

“WALEKET” SISTEMATIZACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE  
COMUNICATIVO PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITOS  
WAYUU, CON ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO

Matilde Pushaina Pushaina

Miladys Rosa Epiayú Epiayú

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencia de la Educación

Maestría de Educación

Riohacha – La Guajira

2019

“WALEKET” SISTEMATIZACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE  
COMUNICATIVO PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITOS  
WAYUU, CON ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO

Matilde Pushaina Pushaina

Miladys Rosa Epiayay Epiayay

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Mg. Yenny Quintero Arango

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad Ciencia de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha – La Guajira

2019

Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

Firma del Presidente del Jurado

---

Firma del Jurado

---

Firma del Jurado

Riohacha, Octubre de 2019

## **Dedicatoria**

A Dios por habernos permitido culminar este trabajo con esfuerzo y dedicación, y darme la oportunidad de realizarme como profesional en el campo de la educación, para de ejercer mi labor con calidad, amor y sentido de pertenencia, con la mirada puesta en un horizonte que mejore la educación propia del grupo étnico al que pertenezco.

A mi familia en general por su apoyo incondicional, en especial a mi hija María Alejandra por su amor y comprensión.

Matilde

Al creador por permitirme el proceso de formación y poder terminar mi carrera profesional con esfuerzo y dedicación. Además, porque durante este proceso pude crecer a nivel personal y transformar mi práctica hacia una educación de calidad y pertinente.

A mi padre, mi hermana y mi hijo por su apoyo incondicional.

Miladys

## **Agradecimientos**

A la Mg. Yenny Quintero Arango, quien con su gran apoyo, comprensión, sugerencias, paciencia y permanente acompañamiento durante este proceso, permitió que culmináramos este proyecto de sistematización con éxito.

A la Dra. Martha Cecilia Arbeláez, por su motivación y comprensión, lo que fue fundamental para obtener este título.

Al MEN por la oportunidad que nos brindó para formarnos a nivel profesional a través de las becas para la excelencia docente.

A la Universidad Tecnológica de Pereira y a todos los docentes que nos aportaron grandes conocimientos que contribuyeron a nuestro proceso de formación.

A la Universidad de La Guajira por el espacio que nos ofreció, la atención y colaboración por parte de la planta personal.

## Resumen

La presente sistematización hace parte del Macroproyecto de la línea de investigación en Lenguaje y presenta parte de la intervención con una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos tipo mito, con estudiantes de los grados 2° de los Centro Etnoeducativo n° 1 y 2 El Arroyo y Las Delicias del Distrito Turístico de Riohacha, departamento de La Guajira y la reflexión de las prácticas de enseñanza de la comprensión de parte de las docentes que diseñaron e implementaron dicha secuencia.

El referente conceptual utilizado para esta sistematización lo constituyen, entre otros, los trabajos de Cortes y Bautista (1999), Hymes (1972), Solé (1992), Jara (2012), Camps (2003) y Perrenoud (2011); en función de la importancia que presenta la comprensión lectora para la adquisición de los aprendizajes a los que se accede en la vida escolar y en la cotidianidad, el que se ven incluidos aspectos semánticos, pragmáticos y sintácticos de la lengua.

Los resultados del proceso de sistematización evidencian el mejoramiento de la comprensión lectora de textos narrativos tipo mito, en las dimensiones del lenguaje establecidas (situación de comunicación, plano del relato, plano de la historia y plano de la narración). Además, se benefició la reflexión en torno a las prácticas de enseñanza del lenguaje, evidenciando los aspectos que se debían mejorar y que en efecto se transformaron.

**Palabras Clave:** Lenguaje, comprensión lectora, texto narrativo, secuencia didáctica, enfoque comunicativo, prácticas reflexivas.

## Abstract

The present systematization is part of the Macroproject of the line of research in Language and presents part of the intervention with a didactic sequence of communicative approach, for the understanding of mythical narrative texts, with students of the 2nd grades of the Ethnoeducational Center n ° 1 and 2 El Arroyo and Las Delicias of the Tourist District of Riohacha, department of La Guajira and the reflection of the teaching practices of the understanding on the part of the teachers who designed and implemented said sequence.

The conceptual reference used for this systematization is, among others, the works of Cortes and Bautista (1999), Hymes (1972), Solé (1992), Jara (2012), Camps (2003) and Perrenoud (2011); depending on the importance of reading comprehension for the acquisition of learning that is accessed in school life and daily life, which are included semantic, pragmatic and syntactic aspects of the language.

The results of the systematization process show the improvement of the reading comprehension of mythical narrative texts, in the established dimensions of language (communication situation, story plane, story plane and story plane). In addition, reflection on language teaching practices benefited, evidencing aspects that should be improved and that in effect were transformed.

**Keywords:** Language, reading comprehension, narrative text, didactic sequence, communicative approach, reflective practices.

## Tabla de contenido

|   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| Resumen.....  | vi                                   |
| Abstract .....  | vii                                  |
| 1. Presentación.....                                    | 11                                   |
| 2. Referente conceptual .....                           | 21                                   |
| 2.1. Lenguaje .....                                     | 21                                   |
| 2.1.1. Lenguaje escrito .....                           | 22                                   |
| 2.2. Comprensión lectora .....                          | 24                                   |
| 2.3. Enfoque comunicativo.....                          | 27                                   |
| 2.4. Género narrativo.....                              | 28                                   |
| 2.4.1. Generalidades de la narración .....              | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| 2.4.2. El mito.....                                     | 29                                   |
| 2.5. Secuencia didáctica .....                          | 30                                   |
| 2.6. Practicas pedagógicas y reflexivas.....            | 33                                   |
| 3. Metodología.....                                     | 35                                   |
| 3.1. Sistematización de una práctica de enseñanza ..... | 35                                   |
| 3.2. Participantes .....                                | 36                                   |
| 3.3. Instrumentos .....                                 | 37                                   |
| 3.3.1. Cuestionario. ....                               | 37                                   |
| 3.3.1.1. Descripción del instrumento.....               | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| 3.3.1.2. Indicadores de evaluación.....                 | 38                                   |
| 3.3.2. Diario del campo.....                            | 41                                   |
| 3.3.2.2. Categorías de las prácticas reflexivas .....   | 41                                   |



|  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| 3.4. Proceso de sistematización.....                                       | 42                                   |
| 4. Secuencia Didáctica.....  | 43                                   |
| 5. Sistematización y Reflexión de la práctica.....                         | 66                                   |
| 5.1. Profesora 1: Matilde Pushaina .....                                   | 67                                   |
| Fase de preparación .....  | 67                                   |
| Fase de ejecución y desarrollo.....  | 68                                   |
| Fase de cierre .....   | 70                                   |
| 5.2. Profesora 2: Miladys Epinayu .....                                    | <b>¡Error! Marcador no definido.</b> |
| Fase de preparación .....  | 71                                   |
| Fase del desarrollo .....  | 72                                   |
| Fase de cierre .....   | 73                                   |
| 6. Resultados.....   | 43                                   |
| 6.1. Transformaciones en los procesos de comprensión lectora de mitos..... | 75                                   |
| 7. Conclusiones.....   | 80                                   |
| 8. Recomendaciones .....   | 82                                   |
| 9. Referencias bibliográficas. ....  | 82                                   |
| 10. Anexos .....   | 86                                   |

## **Lista de tablas**

Tabla 1. Descripción de formación y experiencia de participantes.

Tabla 2. Indicadores de la sistematización.

Tabla 3. Categorías de análisis del diario de campo.

## 1. Presentación

En el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, en convenio con la Universidad de La Guajira, sede Riohacha, bajo el programa Becas para la excelencia docente, se ha desarrollado el presente trabajo denominado, “Waleket”, sistematización de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos tipo mitos Wayuu, con estudiantes de grado segundo de los Centros Etnoeducativos n° 1 y 2.

La pertinencia de esta propuesta de sistematización se enmarca en la necesidad de plantear una estrategia pedagógica que apunte al mejoramiento de los desempeños de los estudiantes y que permita la reflexión en torno a la enseñanza de la comprensión lectora, como punto de partida para la transformación de las prácticas de enseñanza del lenguaje.

En este sentido, la sistematización como propuesta didáctica es un proceso de construcción mutuo y una oportunidad para crear, recrear y transcrear las prácticas de enseñanza del lenguaje, ya que se concibe desde la necesidad de comunicarse, de permanecer y revivir la cultura propia. También permite fortalecer los conocimientos y saberes ancestrales desde el uso del lenguaje como camino para una mejor comprensión del mundo, emprender un sueño anhelado y un mejor futuro. Es por esto que se hace necesario tejer el saber, los conocimientos adquiridos desde la experiencia en su quehacer pedagógico, y visionar su propia cosmovisión a partir de su propia realidad. Por lo tanto, la sistematización puede considerarse como:

...una apuesta por la reflexión sobre la práctica que posiciona al maestro como un sujeto crítico, capaz de interrogar su quehacer pedagógico y, a partir de allí, encontrar las posibilidades para fortalecerlo, particularmente en lo que tiene que

ver con la lectura y la escritura, planteando caminos de mejoramiento en los que leer y escribir adquieran sentido y se sitúen como prácticas socioculturales que se trabajan en la escuela, pero no solamente para ella (Castaño, 2014, p. 4)

Es por esto que la sistematización apunta a una evolución en la educación ayudando a la formación de estudiantes competentes, participativos, gestores, que generen normas de convivencia y que ejerzan sus derechos como ciudadanos que tomen decisiones con autonomía propia y sentido de pertenencia.

A continuación, se presenta el problema que enmarca o da origen a la presente sistematización.

Se puede señalar que el ser humano por naturaleza es un ser pensante e inteligente, de manera que él fue desarrollando un lenguaje propio para comunicarse, interactuar y compartir sus saberes con sus congéneres y su entorno social. Ahora bien, en la evolución humana se fueron construyendo códigos –conjunto de signos– para mejorar la comunicación, lo que ha permitido las interacciones entre las personas en el contexto propio, en situaciones reales, con ideas, pensamientos, sentimientos y manifestaciones que surgen motivadas por las necesidades de la vida social (Vigostky citado por Cole, Steiner, Scribner & Souberman, 2003).

En este sentido, se puede determinar la importancia que tiene el lenguaje en todo ser humano, pues tal como se plantea en los Estándares Básicos de Lengua Castellana (2006), tiene una valía social, ya que a través de él se dan las relaciones interpersonales, las cuales mantienen y enriquecen la vida en sociedad. Además, tiene una valía individual en lo que respecta a los subjetivo, puesto que se asume como una herramienta cognitiva que le permite comprender la realidad. En suma, Álvarez (2013), plantea en torno a este aspecto que el lenguaje:

...es una actividad humana compleja, que atiende tanto a la comunicación, función esencial en el intercambio social, como a la representación mental, estrechamente

relacionada con el pensamiento, que se vincula principalmente a través de la lengua, y cuya manifestación primera es oral. (p.25)

Es decir que el lenguaje se convierte en el medio a través del cual los seres humanos construyen aprendizajes, tejen relaciones y forman una sociedad.

Ahora bien, existen diferentes formas de representar el lenguaje, de manera verbal y de manera no verbal. La primera está relacionada con las lenguas existentes; la segunda hace referencia a los sistemas simbólicos creados, entre ellos la escritura (MEN, 2006). En este sentido, cabe resaltar la responsabilidad de la escuela como un ente social donde se formaliza la enseñanza del lenguaje tanto oral como escrito, ya que este es un espacio propicio para que los estudiantes le den organización y sentido a las percepciones de la cultura, permitiendo la construcción comprensiva de la realidad (MEN, 2006)

El lenguaje permite darle organización y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo, pues a través del lenguaje –y gracias a la memoria– puede construir y guardar una impronta conceptual de la realidad, organizada y coherente, que constituye el universo del significado y del conocimiento que tiene de la realidad (MEN, 2006, p.22)

Cabe resaltar entonces, que el significado del lenguaje contextos culturales como el del grupo étnico Wayuu es muy particular, pues se interpreta desde el pensamiento fundado en valores y principios racionales en relación con la naturaleza, ya que se considera como acto de manifestarse y reflexionar, usando la facultad de la naturaleza cerebral (WEKIIRUJEE), en tanto que la manifestación de los sentimientos se origina en la función sanguínea del corazón (WAAINRUJEE), para poder interpretar el mundo.

Por lo tanto, a través de la enseñanza del lenguaje en el contexto escolar busca la construcción y formación integral del niño, en un ambiente adecuado y propicio para impartir conocimiento y

valores humanos donde se involucran los padres de familia, docentes y estudiantes en un medio socializador llamado escuela. Es decir, es importante que desde el aula de clases se promueva el desarrollo de habilidades comunicativas mediante estrategias adecuadas basadas en la realidad y en el contexto propio que motiven y formen estudiantes capaces de interactuar con otras personas, exponer sus propias ideas, argumentar, reflexionar, entre otras, lo cual es un requisito primordial para que un niño se convierta en una persona de bien e íntegro, que contribuya al desarrollo de una sociedad y logre la configuración del mundo.

Es así como el lenguaje, en el contexto escolar se constituye como el principal medio para la adquisición de aprendizajes. El reconocimiento de las palabras da paso a las ideas con las que el estudiante construye conceptos, suposiciones, hipótesis y argumentos para reinterpretar su mundo y relacionarlo con los contenidos que le son suministrados a través de su formación académica. Para algunos autores como Vygotsky (1980), el lenguaje favorece la interacción social, lo cual representa la principal vía para la recepción y transmisión de conocimientos con los cuales se da sentido a sus procesos de aprendizaje en los diferentes niveles de la educación convencional.

Con todo lo anterior y particularmente en el contexto wayuu los niños adquieren sus primeros aprendizajes a través de la observación y la interacción con su grupo familiar. Por lo que es imperante que la escuela propicie espacios para que los niños de la comunidad Wayuu puedan acceder al conocimiento desde su lengua materna tal como afirma la propuesta educativa para la nación Wayuu denominada Anaa akua>ipa (1985). Es por esta razón que se hace imperativo trabajar el lenguaje escrito en los niños de la comunidad Wayuu partiendo de su oralidad y respetando su lengua materna para dar paso a la lectura y escritura en una segunda lengua, en este caso el castellano.

Por lo tanto, es muy importante tener en cuenta que la lectura es uno de los principales medios a través de los cuales niños, niñas y jóvenes aprenden nuevos conocimientos, confrontan sus saberes previos y modifican su idea sobre la realidad y el mundo. Así pues, el desarrollo de la competencia lectora debe ser visto como el principal medio para la adquisición de un aprendizaje integral, que le permita al estudiante conocer las ideas, enfoques, planteamientos y hasta leyes por las que se rige el mundo que le rodea; siendo además el instrumento que conlleva a un ejercicio responsable y autónomo de la ciudadanía, ya que a través de la lectura se comprenden los lineamientos que regulan la convivencia social y se puede hacer valer los derechos que se tienen como ciudadanos, cuando el estado (u otras instancias) incumplen o atentan contra estos, tal como lo aseveran las investigaciones de Bueno & Lozano (2017); Acuña & Cano (2018) y García & Quiceno (2018).

En este sentido se hace dar una mirada a las prácticas de enseñanza del lenguaje, especialmente de la comprensión lectora, dado que aún persisten prácticas descontextualizadas, a pesar de que los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación Nacional dan orientaciones para que se de aprendizaje en correspondencia con el entorno sociocultural en el que se llevan a cabo estas experiencias de aprendizaje, lo que en definitiva se corresponde con las actuales teorías cognitivas y constructivistas que apuestan por un aprendizaje significativo. Pese a lo anterior, en los grados iniciales de básica primaria los estudiantes acceden a la lectura desde la decodificación, enseñándose a leer de manera fragmentada, creyendo que solo cuando los niños tienen un dominio del código alfabético podrán acceder a la lectura de textos completos.

En correspondencia con lo mencionado anteriormente, investigaciones como las de Palacio (2013) y Velazco & Tabares (2015) afirman que las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión están ligadas a la manera como accedieron al código convencional y a la manera

como se enseña a leer; pues como lo reafirman Rojas & Cruzata (2016) la problemática está ligada a los bajos niveles de lectura que tienen la mayoría de los docentes, sumado al desconocimiento que tienen para desarrollar estrategias didácticas adecuadas que conlleven a una comprensión lectora de manera eficiente.

Frente a lo planteado anteriormente, investigaciones como la de Torres (2016) afirman que persistir en una enseñanza de cohorte tradicional genera que los estudiantes tengan dificultades para reconocer los diferentes tipos de textos; razón por la cual, a los niños les cuesta parafrasear el texto, comprender la jerarquía de las ideas desarrolladas por el autor y establecer comparaciones entre lo leído y aquellos conocimientos previos que manejan. Aunado a ello, se presentan deficiencias en la pronunciación cuando la lectura se realiza en voz alta, lo que demuestra la dificultad para comprender muchas de las palabras presentadas en el texto y que se deberían corresponder con su desarrollo lexical.

Asimismo, la desvinculación entre los procesos de apropiación de la lectura y escritura, estarían afectando el desarrollo de esta competencia, a lo que se suma la inapropiada selección de textos realizadas por los docentes al momento de promover la práctica lectora en sus estudiantes. De esta forma, se interrumpe la articulación necesaria para que la comprensión lectora y el desarrollo de la escritura se integren a las competencias lingüísticas y comunicativas que va adquiriendo el niño al iniciarse en la educación básica primaria, por lo que se hace necesario dar una mirada a las prácticas de enseñanza del lenguaje.

Por otro lado, en el caso de la enseñanza de la comprensión de textos narrativos como el mito, se ha demostrado el poco conocimiento que poseen los estudiantes sobre los Mitos de la cultura propia, según lo plantean Mercado & Delgado (2009) y Eliade (2016). Además investigaciones como las de Quintero & Salazar (2016) y García & Quiceno (2018) afirman que el texto



narrativo siendo el que más se aborda en el aula de primaria, se trabaja desde prácticas de enseñanza tradicionales, las cuales abordan el tratamiento de dicho texto desde la decodificación, la estructura ternaria de inicio, nudo y desenlace, y uno de los planos del relato literario, siendo el plano de la historia el más trabajado.

Ahora bien, las repercusiones de las prácticas de enseñanza del lenguaje descontextualizadas, principalmente en lo referido a la enseñanza de la comprensión textual, se ve reflejada en los resultados de pruebas externas internacionales como el caso de la prueba PISA (2015), en la cual Colombia obtuvo un resultado de 425 puntos en lectura; si bien es cierto según el informe que hubo una mejoría de 40 puntos, aun se necesita seguir trabajando para que los estudiantes mejoren en los procesos lectores como hacer el inferencias, comparaciones, integrar la información obtenida en diversos textos y evaluar críticamente un texto estableciendo su punto de vista .

A nivel nacional se llevan a cabo las pruebas SABER, las cuales evalúan entre otros aspectos, la comprensión lectora en los estudiantes de 3°, 5°, 9° y 11° de las instituciones educativas de Colombia, arrojando en el 2017 resultados poco alentadores, el 19 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel avanzado, el 27 % se ubicó en el nivel satisfactorio, el 36 % en el nivel mínimo y el 18 % en el nivel insuficiente del año 2017. Lo que quiere decir que tan solo el 19% de los estudiantes evaluados logra dar respuesta a los elementos que valora la prueba desde los componentes sintáctico, semántico y pragmático.

Para el caso de los Centros Etnoeducativos N°1 y 2 los resultados tampoco son alentadores, ya que las prácticas de enseñanza tradicionales y descontextualizadas inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes, lo cual se evidencia en los resultados de las Pruebas Saber (2017). Con relación a la comprensión lectora el 12 % de los estudiantes se ubicó en un

nivel avanzado, el 20 % se ubicó en el nivel satisfactorio, el 40% se ubicó en un nivel mínimo y el 28% se ubicó en el nivel insuficiente, lo que significa que los estudiantes leen por cumplir una tarea, aún se encuentran en el nivel literal, tienen dificultades para extraer información que no está explícita en el texto y no relacionan lo que leen con otros textos.

Ahora bien, de acuerdo con los resultados del ICFES (2017), el ICSE de la institución se ubica en 3.82 para el Centro Etnoeducativo N°1 y en 3.04 para el Centro Etnoeducativo N° 2 encontrándose ambas instituciones por debajo de la media establecida para el Distrito de Riohacha, que se perfila en 5.07 y de la media nacional, que corresponde a 5.65, dejando ver la gran necesidad que existe de mejorar las prácticas de enseñanza.

Sin embargo, a pesar de las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación para mejorar los niveles de comprensión lectora tales como, el Plan de lectura y escritura, las maratones de lectura y el concurso leer es mi cuento, se siguen evidenciado dificultades en los estudiantes a la hora de comprender los textos leídos. Lo que puede atribuirse a causas de tipo didáctico a la hora de abordar la lectura, pues como la afirman Acuña & Cano (2017) en su investigación, las prácticas que los docentes implementan no siempre son las más pertinentes, alejándose del propósito comunicativo de esta.

Por lo tanto se hace necesario proponer estrategias didácticas contextualizadas e intencionadas, como es el caso del trabajo mediante secuencias didáctica para la comprensión de textos narrativos, ya que esta estrategia requiere que sea planificada por los docentes y sustentada en propuestas y teorías confiables, tal como lo sustentan investigaciones como la de Rojas & Pineda (2018) quienes afirman trabajar con esta estrategia potencializa la labor en el aula y al transversalizar el conocimiento; y la de Carrillo & Cárdenas (2018) quienes evidenciaron que los

estudiantes mejoraron la comprensión lectora de textos narrativos después de la implementación de la secuencia didáctica.

Por consiguiente, en la presente sistematización, se aborda la problemática anteriormente descrita en los Centros Etnoeducativos N° 1 y 2 del Municipio Riohacha, lo que conlleva a la necesidad de implementar propuestas de enseñanza pertinentes para el fortalecimiento de la comprensión textual, tales como secuencias didácticas de enfoque comunicativo. Para este cometido, se recurre a los relatos que dan cuenta de la mitología Wayuu, por considerar que los mismos están relacionados con los entornos socio-culturales que poseen los niños y niñas del grado segundo.

Es por ello que el presente trabajo parte del siguiente interrogante: ¿Qué reflexiones se generan, respecto a las prácticas de enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo en los estudiantes de grado 2° de los Centros Etnoeducativos N° 1 y 2 del municipio de Riohacha? Planteándose como objetivos, a) sistematizar una propuesta didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos tipo mito; y b) reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje.

De acuerdo con planteado, se hace necesario presentar la estructura del presente informe; en el primer apartado se lleva a cabo la presentación del proyecto y específicamente se plantea el problema, en el segundo apartado se da cuenta del referente teórico, por lo que se desarrollan los conceptos de lenguaje, lenguaje escrito, lectura y sus distintas concepciones, modelos de comprensión lectora, el texto narrativo “mito-wayuu”, el enfoque comunicativo, la secuencia didáctica, y las practicas reflexivas; en el tercer apartado se aborda la metodología de la propuesta de sistematización de una práctica; en el cuarto apartado se presenta la secuencia

didáctica, y finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones que surgen a partir de la sistematización de la secuencia didáctica.

Por tanto, la propuesta de sistematización se enfoca en los mitos wayuu que dan sentido a su visión del mundo, textos narrativos que permiten brindar sentido y significado a partir de su cosmogonía, ya que representan aspectos relevantes de las prácticas sociales de esta etnia, a partir de los cuales se pueden desarrollar propuestas didácticas para la enseñanza de la comprensión textual a partir de conocimientos y experiencias cotidianas del contexto de los estudiantes.

## **2. Referente conceptual**

En la presente sistematización se pretende intervenir con una propuesta didáctica que permita mejorar la comprensión de textos narrativos tipo mito, por parte de los estudiantes de grado 2° de los Centros Etnoeducativos N° 1y 2 de Riohacha y reflexionar sobre el quehacer educativo del maestro. En consecuencia, el apartado incluye el abordaje teórico de los principales conceptos que se relacionan con dichas intencionalidades, esto es: el lenguaje y el lenguaje escrito, comprensión lectora, enfoque comunicativo, texto narrativo, secuencia didáctica y práctica pedagógica reflexiva.

### **2.1. Lenguaje como práctica social**

Desde la existencia de la humanidad, el hombre posee un conocimiento propio que le permite conocer, explorar y apropiarse de la realidad e interactuar con los demás de forma dinámica en su contexto. Lo anterior es posible gracias al lenguaje, el cual se erige como el principal medio de comunicación del ser humano, ya que a través de él se da un proceso de socialización de las experiencias culturales tal como lo afirma Vygotsky (1987).

En este sentido, el lenguaje permite la significación de los códigos, los símbolos, y los hechos históricos y sociales que permiten a los sujetos constituirse participes de una sociedad y constructores de la identidad cultural (MEN, 1998). El lenguaje se convierte entonces es un instrumento que permite a los individuos, no solo relacionarse entre sí, sino también construir conocimiento y acceder a este para dar sentido a su existencia; por lo tanto, tal como lo afirma Bustamante (2001) “el mundo real de nuestras constataciones está mediado por el lenguaje; es más, podríamos decir que está producido por el lenguaje...” (p. 24)

Además, Luria (1977), afirma que el lenguaje es un sistema de códigos a partir de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los

mismos. Es así como el lenguaje se relaciona con el desarrollo de la inteligencia del hombre, con la interacción con la naturaleza y con el contexto social; evolucionando hacia el proceso de la civilización, tal como lo afirma Bustamante (2001) “la unidad mínima de significación sería la cultura” (p.26), pues lo que decimos adquiere sentido dentro de contextos reales de comunicación.

Según lo anterior, se puede decir que el lenguaje es el principal vehículo de socialización y de aprendizaje, siendo un factor influyente en el desarrollo de la mente, en el que el pensamiento se va verbalizando y el habla se va haciendo racional considerándose así una herramienta cultural (Vygotsky, 1896). En este sentido, Bruner (1989) afirma que el lenguaje es aprendido por el niño en el entorno de la familia a través de la relación cotidiana y el juego, donde desarrolla sus habilidades sociales y comunicativas de manera sistemática, estructurada, rutinaria y repetitiva a partir de la interacción en la vida social y seguirá su desarrollo en las interacciones que haga en otros espacios de socialización como la escuela.

Asimismo, Pérez & Roa (2010) afirman que el lenguaje hace parte de las prácticas culturales, que son complejas y se sitúan en los contextos específicos de espacio y tiempo. Y es que en la interacción del ser humano con la cultura es donde comienza a construir su propia voz para participar en la vida social, mucho antes de llegar a la escuela, donde no solo se estructurará el lenguaje oral, sino que se empezará a construir el lenguaje escrito en la medida que los niños y niñas van interactuando con el sistema de códigos convencionales, por lo tanto se hace necesario abordar a continuación lo referente al lenguaje escrito.

### **2.1.1. Lenguaje escrito**

El lenguaje oral es la primera manifestación del ser humano para expresar sus pensamientos y sentimientos, con el tiempo se va edificando, codificando y representando de forma simbólica

hasta llegar a la construcción del sistema de escritura. Para clarificar toda esta idea es necesario tener en cuenta lo que dice Vygotsky (1985), cuando afirma que “El lenguaje escrito es una función verbal muy particular. Es el álgebra del lenguaje que permite al niño acceder al nivel más abstracto del lenguaje reorganizando el sistema psíquico anterior al lenguaje hablado” (p. 476).

Además, Carlino afirma (2003) que la lengua escrita es “un objeto sociocultural, una tecnología de la humanidad que viene desde hace siglos para resolver algunos de los problemas que las sociedades han planteado” (p. 21). Problemas como la necesidad de transmitir la información, pero también conservarla a lo largo del tiempo. De ahí que la escritura se haya convertido en un asunto tan importante tanto para la sociedad, como para la escuela.

Con lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que la escritura tiene un peso muy significativo en la vida social de los individuos, pues se convierte en una herramienta para crear aprendizajes, para transformar vidas y para conectarse con el conocimiento colectivo del mundo (Álvarez, 2013). Es por estas razones que se hace necesario en la escuela abordar los procesos escriturales desde una perspectiva socio-cultural, donde se trascienda del uso escolar de la lengua escrita, al uso social de la misma, en la escuela (Carlino, 2003), es decir que el aprendizaje de la escritura en la escuela debe estar mediado por prácticas contextualizadas.

Ahora bien, es necesario trascender la noción de lenguaje escrito como conjunto de grafías y su correspondencia con el fonema, pues en el caso del castellano no necesariamente los fonemas corresponde a una grafía; ni puede considerarse una traducción de la oralidad, por lo tanto como lo afirma Tolchinsky (1989) citada por Teberosky (1990) “lo que denominamos “lenguaje escrito” surge, entonces, del uso de la escritura en determinadas situaciones o circunstancias” (p. 3) es decir, que el lenguaje escrito hace referencia a los diversos usos de la lengua, por lo tanto la escuela debe promover el lenguaje escrito para aprender a leer en las diversas disciplinas y en

diversos géneros discursivos. En ese orden de ideas, es importante abordar los procesos de comprensión lectora, en contextos reales de comunicación.

## **2.2. Comprensión lectora**

Han sido diversas las maneras de entender la lectura y en consecuencia de orientar su enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar, abordándose la comprensión desde concepciones como la lingüística, la psicolingüística y lo sociocultural. Antes de abordar estas concepciones se hace necesario dejar claridad acerca de la postura teórica que se asume en la presente sistematización acerca de la comprensión lectora.

Desde los planteamientos de Solé (1992), se asume que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto” (p.17), donde el lector se guía de acuerdo a los intereses que tiene de leer, lo que le posiciona como un lector activo que construye el significado del texto o asume una postura frente a él. Por lo tanto, para que exista una comprensión de los textos leídos, se hace necesario tener en cuenta el contexto como elemento que aporta sentido a la lectura, pues este integra al lector, al texto y al autor en una interrelación necesaria para la comprensión.

En este sentido, Zayas (2012) propone la comprensión lectora como una relación que se da entre lector, texto y fines de la lectura, afirmando que el lector le da un significado al texto en una construcción de sentido que parte de sus saberes previos, de las pistas o indicios que le proporciona el texto y de su capacidad para valorar la lectura de acuerdo a un fin determinado.

Por otro lado, Solé (1992) plantea la lectura como aprendizaje, propone que leer es comprender y que se lee para aprender, importancia que tiene la lectura en el contexto escolar para lo cual propone unas estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. Los procesos de lectura que esta autora plantea se refieren a procesos metacognitivos y no meramente a técnicas de lectura; la primera estrategia se relaciona con lo que el lector realiza *antes dela*



*lectura*, aquí se tiene en cuenta la motivación de lectura, unos objetivos claros que llevan a hacer predicciones y a elaborar preguntas acerca del texto antes de leerlo. La segunda estrategia denominada *durante la lectura*, está relacionada con el proceso en el que se va construyendo una interpretación del texto, no tiene que ver solamente con lo que el lector hace cuando comprende, sino también con lo que hace cuando no comprende (hacer predicciones, hacerse preguntas, aclarar dudas, entre otros). Y por último, la estrategia llamada *después de la lectura*, en el cual el lector podrá identificar ideas principales, elaborar un resumen o responder preguntas acerca de lo leído. Estas estrategias no pueden verse de manera aislada, sino como parte de un proceso.

Por otro lado, desde la postura de Jolibert (2006) se concibe la comprensión lectora como “una actividad de resolución de problemas” (p, 54), en la cual el lector debe poner en juego una serie de competencias que le permitan identificar los índices que le da el texto para poder reconstruir el sentido de éste; indicios acerca del contexto, el vocabulario, las marcas gramaticales, la escritura de las palabras, entre otros. Por lo tanto, afirma esta autora, que el proceso de lectura es único, lo que implica que se aborde como un “proceso en el cual la persona se implica, en función de sus deseos, de sus necesidades o de su proyecto” (p, 54)

Para profundizar en estas apreciaciones, Lerner (2001) desarrolla una propuesta sobre la lectura y la escritura en el contexto de la escuela sobre el que vale la pena replantear y reflexionar, ya que permite comprender preferiblemente las implicaciones de la enseñanza del lenguaje escrito, además de la necesidad de que sea abordado desde la construcción, transformación y optimización de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en las aulas de clase.

Ahora bien, es necesario tener en cuenta las concepciones de lectura han pasado a lo largo de historia por distintas posturas teóricas y en ese sentido lo ha abordado la escuela, al respecto Cassany (2006) plantea que existe diversidad de posturas para acerca de la comprensión textual; como el significado, el sentido de la palabra, el género discursivo, que se deben tener en cuenta en cada disciplina del saber de acuerdo al contexto sociocultural, haciendo una aproximación a tres concepciones de lectura tales como:

- *Concepción lingüística*, desde esta postura se asume la lectura como la recuperación del valor semántico de un texto, surgiendo el significado de éste de la palabra y las oraciones. El significado es único, estable y permanece fijo, independiente de los lectores. Esta concepción asume que lectura parte de la decodificación, tal como identificar las palabras y las reglas sintácticas.
- *Concepción psicolingüísticas*, aquí el sentido del texto se construye en una relación ideológica entre el lector y el texto, por lo tanto para leer se requiere desarrollar habilidades cognitivas, implicadas en el acto de comprender de modo que pueda aportar los conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas contrastar.
- *Concepción sociocultural*, en este punto el significado de las palabras y el conocimiento previo que aporta el lector tienen un origen social, están modelados por la lengua, el discurso refleja un punto de vista, una visión del mundo. Propone una compleja triada: discurso, autor, lector, ya que la relación que se da entre estos tres elementos están contruidos socialmente: Por lo tanto, leer es una práctica cultural fija en una comunidad específica con tradiciones, hábitos y prácticas comunicativas.

A continuación se hablará del enfoque comunicativo, ya que para el diseño e implementación de la secuencia didáctica desarrollada en la presente sistematización se tuvo en cuenta el

contexto, los intereses de los estudiantes y sus necesidades, realizando una configuración didáctica ajustada a la realidad de los estudiantes.

### **2.3. Enfoque comunicativo.**

En la actualidad y desde diferentes contextos educativos, el enfoque permite dar sentido a lo que se enseña y se aprende, por esto es importante integrar estrategias que involucren los saberes culturales desde el aula de clase, permitiéndose una interacción que desarrolle las competencias comunicativas de los estudiantes. En este sentido, Hymes (1972) plantea que la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje adecuadamente en las diversas situaciones sociales, de ahí la importancia de propiciar ambientes de aprendizaje que se relacionen con la realidad del contexto cercano de los estudiantes.

Además, Lomas (1993), también se refiere a la competencia comunicativa como la capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación, en contextos comunicativos heterogéneos. Asimismo, indica el MEN (1998), que son necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas con el fin de intercambiar ideas, por lo que se propone que los distintos escenarios de la institución educativa se conviertan en un laboratorio donde se debata distintos puntos de vista, se argumenten las posiciones y se invite a escuchar activamente al otro.

En este sentido, se hace necesario dentro de la enseñanza de la comprensión lectora, abordar en el aula procesos que tengan un enfoque comunicativo, es decir, que las prácticas en las que se propicie la lectura en las escuelas se den en situaciones cercanas a la realidad. En palabras de Jolibert (2006) la comprensión debe contemplar el contexto situacional de un texto, asunto que hace necesario reconocer quién escribe, para quién y con qué intención. Aspectos que son importantes para la lectura del género narrativo, el cual se tratará a continuación.

## 2.4. Género narrativo

La narración es inherente al ser humano, pues la manera más común de comunicarse es a través de narraciones, contar historias, anécdotas o participar en conversaciones. Al respecto, Ochs (2000) afirma que el género narrativo permite la organización del pensamiento para interactuar con los demás, por lo tanto abarca "...un enorme espectro de formas discursivas que incluyen géneros tanto populares como cultos. La forma más importante y universal de la narrativa no es el producto de la musa poética, sino de la conversación corriente" (p. 1). Por lo tanto, el texto narrativo permite el acercamiento de los estudiantes a su realidad para comprenderla y para apropiarse de su cultura; y es que desde la narrativa se pueden comprender las emociones, las diversas formas de ver y entender el mundo.

En este sentido, Álvarez (2005) afirma que todos los individuos son narradores, pues esto lo hace el ser humano de manera instintiva, siendo la narración la manera más genuina de transmitir una experiencia. Ahora bien, el texto narrativo ha sido uno de los más estudiados y de los más complejos de comprender, por lo que Todorov (1969) propuso el término de narratología como la ciencia que estudia los relatos, en este marco surge la definición de Genette (1969) citado por Álvarez (2005) acerca del relato como una representación de acontecimientos que pueden ser reales o no y que es necesario contemplar algunos elementos para su comprensión, como los son, la estructura narrativa, el narrador y su punto de vista, el tiempo y el diálogo.

Según Cortés y Bautista (1999) para comprender un relato, es necesario dar cuenta de los elementos que lo conforman, tales como, el plano de la narración, el plano del relato y el plano de la historia, los cuales se amplían a continuación:

- *El plano de la narración*, hace referencia a la voz del narrador y sus funciones básicas como, contar la historia, ceder la voz a los personajes, anticipar información, dar a conocer lo que piensan o sienten los participantes. En este plano se da respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Quién cuenta la historia?, ¿Cómo lo hace?, ¿Qué hace? Y ¿Qué recursos utiliza para hacerlo?
- *El plano del Relato*, se refiere a la estructura del texto en su forma más elemental o básica, también llamada relato mínimo (Serrano, 1997), que consta de tres partes: Estado inicial, Fuerza de transformación y Estado final. Hacen parte de este plano los recursos que utiliza el autor para contar la historia tales como las palabras de inicio y de cierre, o la forma como comienza la historia (por el inicio, por el conflicto o por el final).
- *El plano de la historia*, hace referencia a los elementos que conforman la narración, los personajes y sus características físicas y psicológicas; los espacios donde tiene lugar la historia; tiempo que dura la historia, pero también el orden cronológico en el que suceden los hechos y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional.

A continuación se aborda el mito como un tipo de texto que pertenece al género narrativo como una forma de transmitir el acervo cultural y la experiencia de una comunidad, de generación en generación.

#### **2.4.1. El mito**

El mito en la literatura, es un relato de la tradición oral. Presentándose como manifestaciones que se demuestra a través de la racionalidad, en las que se narran los hechos que ocurrieron antes de la historia escrita, que une el pasado, el presente y el futuro como base de la identidad de comunidades, tribus y naciones. Se trata de un patrón de creencias que dan sentido a la vida y permite a las personas y a las sociedades adaptarse con dignidad y valor a sus respectivos ambientes (Bierlein, 2001).

Para López y Encabo (2003), el mito se convierte en un pilar en la construcción de la identidad cultural de los pueblos, a través del tiempo y el espacio, un instrumento de transmisión de ideas, sentimientos y explicación de los misterios del mundo. El mito pretende dar explicación al origen de las cosas, de los fenómenos naturales, la esencia de la cultura y comprobar una vez más la existencia de un pueblo, la historia de su creación.

Así como afirma Eliade (1973), el mito es una realidad cultural extremadamente compleja y la primera manifestación de una cosa que es significativa y válida. A través de él se trata conferir una significación a la vida humana dentro de los parámetros de realidad, verdad y significación. Mediante los mitos, el ser humano se eleva más allá de su cautiverio en lo ordinario, adquiere poderosas visiones del futuro y se hace consciente de su propia existencia.

Por lo tanto, el mito es la base de la significación y función de la vida, representados por las manifestaciones culturales, que dan explicación sobre el origen de las cosas y la misma existencia del hombre. En suma, los mitos son patrones narrativos que dan significado a nuestra existencia, por ende, desde la literatura se abre una oportunidad para recopilar algunos mitos de la cultura o para resignificar la historia (May, 1998).

A continuación se aborda la secuencia didáctica, como el dispositivo diseñado en la presente sistematización para enseñar la comprensión lectora del texto narrativo tipo mito de la cultura Wayuu, desde un enfoque comunicativo.

## **2.5. Secuencia didáctica**

La secuencia didáctica se entiende como un conjunto de actividades relacionadas entre sí para alcanzar algún aprendizaje (Pérez y Roa, 2010). Esta configuración didáctica, permite realizar un trabajo más intencionado y organizado para trabajar procesos del lenguaje ligados a diferentes

géneros discursivos. Al respecto, Camps (2003), define la secuencia didáctica como un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado período de tiempo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, la enseñanza de la comprensión toma una nueva perspectiva orientada a nuevas maneras de enseñanza del lenguaje. Para ello, se propone implementar una secuencia didáctica inmersa en las prácticas culturales teniendo como elemento clave para la construcción del conocimiento las situaciones reales de comunicación. Por lo tanto, se asume la postura de Camps (1995) citada por Pérez & Roa (2010, p, 60-61), entendiendo la secuencia didáctica, como una unidad de enseñanza para la comprensión, que se define por las siguientes características:

- Se formula como un proyecto de trabajo que tiene como objetivo la comprensión de una lectura o relato oral, que se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo, según convenga.
- La comprensión del texto, base del proyecto, forma parte de una situación discursiva que le dará sentido, partiendo de la base que texto y contexto son inseparables.
- Se plantean unos objetivos de enseñanza y aprendizaje delimitados que deben ser explicitados a los estudiantes, los que se convertirán en los criterios de evaluación. La articulación del trabajo global y de los objetivos puntuales, permite que los estudiantes lleven a cabo la actividad global a partir de los conocimientos que ya tienen y la atención hacia los nuevos objetivos de aprendizaje.
- En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre lo oral y escrito, entre la lectura y la escritura, entre compañeros y maestro. La lectura y el análisis de textos

compartidos juegan distintas funciones, una de las cuales es ofrecer «modelos» textuales que sirvan de punto de referencia.

El esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, desarrollo y evaluación propuestas por Camps (2003, p.40-41) y que se explican a continuación:

*Fase de preparación o planeación*, hace referencia al momento en el que se establecen los parámetros de la situación discursiva, ¿qué se va a leer?, ¿por qué el texto escogido? Y ¿cuáles serán las condiciones de la actividad? Además, se establecen los objetivos de aprendizaje, se explicitan los nuevos conocimientos, se evalúan las condiciones iniciales y se realiza el contrato didáctico. Algunos de los aspectos que se podrían contemplar en esta fase son la identificación de la secuencia, la tarea integradora, las intenciones pedagógicas u objetivos didácticos, los contenidos por enseñar, así como la selección y análisis de los dispositivos didácticos. Es decir da respuestas en relación con el ¿por qué y para qué? ¿A quiénes?, ¿el qué? y ¿el cómo? del aprendizaje.

*Fase de desarrollo*, en este momento de la secuencia didáctica se desarrollan las actividades propuestas para la consecución de los objetivos de aprendizaje planteados, mediante la planeación de varias sesiones de intervención las que pueden tener características muy diferentes según el tipo de texto, la situación comunicativa y el contexto actividad. En esta fase se implementan los dispositivos didácticos diseñados para mejorar la comprensión y/o la producción textual.

*Fase de evaluación*, tiene que ver con un proceso constante, realizado desde el inicio de la secuencia hasta la finalización de la misma, que se basa en la adquisición de los objetivos planteados. Para ello deben quedar definidos los instrumentos que se piensan emplear (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, debate,



disertación, entre otros). Estos instrumentos están referidos a los criterios específicos de autoevaluación, coevaluación (con compañeros) y hetero-evaluación (del docente) que tiene que servir para conocer el progreso realizado por el grupo y por los estudiantes de manera individual, con relación al proceso y a los resultados obtenidos según los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos.

Teniendo en cuenta que se pretende implementar una estrategia didáctica que apunta a mejorar no solo los procesos de comprensión lectora, sino también, la enseñanza del lenguaje escrito, se hace necesario dar una mirada frente a lo que significa las prácticas pedagógicas reflexivas, las cuales se abordan en seguida.

## **2.6 Prácticas pedagógicas reflexivas**

El quehacer pedagógico es un rol importante dentro de la sociedad, que consiste en preparar o formar el niño de manera continua en un ambiente propicio de enseñanza y aprendizaje, para mejorar su desarrollo de aprendizaje. En este proceso el profesor se convierte en un mediador que aplica su experiencia sobre el conocimiento adquirido de un determinado saber; por lo tanto se hace necesario que reflexione y analice su rol en aras de mejorar sus prácticas de enseñanza. En este sentido, Perrenoud (2007) afirma que la práctica reflexiva se constituye en una posibilidad, en un medio intencionado de formación para docentes, en el que se asume la reflexión como principio fundamental desde tres momentos: en la acción, sobre la acción y sobre el sistema de acción. Por lo anterior, la práctica reflexiva se configura como una actividad que propicia la profesionalización del oficio del docente.

Desde la postura de Schon (1992), se asume la práctica reflexiva como la capacidad que tiene un sujeto de analizar su propia práctica con el fin de develar el conocimiento tácito, aquel que se constituye a partir de prácticas anteriores, y se adhiere a la conciencia en forma de habitus. Esta

se convierte entonces en una acción intencionada y consciente que realiza el sujeto en un afán por corregir posibles errores, y transformar su práctica. Desde esta visión, la reflexión permite orientar la acción en la experiencia con el fin de tomar decisiones, para situarse como un agente creador de conocimientos a partir del saber generado en su práctica.

Ahora bien, reflexionar sobre la práctica pedagógica, es repensar sobre la actividad, capacitarse para poder transformar e innovar nuevos aprendizajes, tomar una actitud investigadora sobre su práctica en el ir y venir de su cargo como docente, construyendo bases para su identidad y desarrollo profesional, a través de esto permite acompañar al niño para fortalecer su propia identidad y afianzar sus conocimientos a partir de la realidad (Perrenoud, 2007).

### **3. Metodología**

En este apartado se presentan los componentes de la metodología del proceso de sistematización de la propuesta didáctica, el procedimiento de sistematización, los instrumentos, los indicadores, al igual que las categorías de las prácticas pedagógicas reflexivas. Asunto que implica dar cuenta de cómo se entiende la sistematización, quiénes participaron en ella, cuáles fueron los instrumentos empleados y cómo se llegó a cabo.

#### **3.1 Sistematización de una práctica de enseñanza**

En el contexto escolar, el papel del docente está enfocado a realizar un constante análisis de las prácticas, crear ámbitos de aprendizajes de nuevos conocimientos, a partir de propuestas de enseñanza y estrategias metodológicas, que pongan en juego temas propios del contexto. De esta manera se puede enriquecer el proceso integral del estudiante. Asunto en el que se hace necesario tener en cuenta los conocimientos previos y, la población a atender.

Desde esta perspectiva, la sistematización cobra sentido e importancia en el quehacer diario del docente. Al respecto, el MEN (2010) concibe la sistematización como un proceso permanente de pensamiento y escritura reflexiva sobre la práctica y los saberes de las experiencias significativas.

Desde esta perspectiva, Souza (2008) define la sistematización como búsqueda de las diversas formas de conocimiento para construir una educación popular que diera voz a los educadores, permitiendo transformar la educación de manera pertinente impactando al educando, a la institución y la sociedad. Tiene una dimensión a través de la cual los grupos sociales y los individuos cualifican su saber cómo un saber hacer, un saber sentir, y un saber pensar lo que les

permite asumirse como persona que convierte la experiencia de la práctica hacia una transformación de la situación y condición social.

El presente trabajo se basa en la sistematización del proceso de implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo para la enseñanza de la comprensión de textos narrativos – tipo mito, y la reflexión sobre las prácticas en la enseñanza del lenguaje por parte de las docentes participantes, los cuales se presentan a continuación.

### **3.1. Participantes**

Los participantes fueron los estudiantes de grado segundo de los centros Etnoeducativos N° 1 y 2 del Distrito Turístico de Riohacha, del departamento de La Guajira. En total una población de 30 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 7 y 10 años, específicamente 12 estudiantes del centro No. 1 y 18 estudiantes del centro No. 2.

Los grupos de estudiantes que participaron estuvieron conformados en su totalidad por niños y niñas pertenecientes a la etnia wayuu, hablante del wayuunaiki, su lengua materna. Viven en comunidades indígenas de familia extensa distribuida por clanes consanguinidad matrilineal.

El núcleo familiar, se dedica principalmente a la pesca, el pastoreo, la agricultura dependiendo del contexto donde se encuentran y lo más importante como fuente de ingreso de la familia en la actualidad es la producción y comercialización de artesanía.

En relación de las docentes que implementaron la secuencia didáctica, se hace una breve descripción de su formación y experiencia:

Tabla 1. Descripción de formación y experiencia de participantes.

| <b>Docente</b> | <b>Profesión</b> | <b>Experiencia</b> | <b>Zona</b> | <b>Nivel</b> |
|----------------|------------------|--------------------|-------------|--------------|
|----------------|------------------|--------------------|-------------|--------------|

|    |                  |   |         |          |         |
|----|------------------|---|---------|----------|---------|
| 1. | Matilde Pushaina | Licenciada en etnoeducación<br>Con énfasis en ciencia sociales y cultura. | 15 años | Indígena | Público |
| 2. | Miladys Epinayú  | Licenciada en etnoeducación<br>Con énfasis en ciencia sociales y cultura. | 15 años | Indígena | Público |

### 3.2. Instrumentos

El instrumento que se utilizó para identificar el estado de la comprensión lectora de los estudiantes del grado segundo fue un cuestionario de selección múltiple con única respuesta, teniendo en cuenta dimensiones e indicadores determinados para valorar la comprensión.

Para registrar y analizar la información de las prácticas de enseñanza de las docentes durante la implementación de la secuencia didáctica se utilizó un diario de campo. A continuación, se describen las principales características de cada instrumento:

#### 3.2.1. Cuestionario

El propósito del cuestionario es obtener de manera sistemática y ordenada la información, de acuerdo con los estudiantes con los que se trabaja y las dimensiones que se les evalúa, respecto a la comprensión lectora. Para tal caso es indispensable tener claridad en formular las preguntas, para cuando el niño interactúe con el texto pueda tener mayor comprensión y seguridad para contestarlas.

Dicho cuestionario constó de doce (12) preguntas, cada una con un enunciado y cuatro opciones de respuesta. Estas preguntas se nuclearizan alrededor de las cuatro dimensiones establecidas

para valorar la comprensión lectora las cuales fueron: contexto comunicativo (Jolibert, 2016), plano de la narración, plano del relato y el plano de la historia (Cortés y Bautista, 1999).

### 3.3.1.2. Indicadores de evaluación

*La comprensión lectora*, es la capacidad de construir el sentido y significado de lo que se lee, con autores y destinatarios reales en situaciones reales de utilización, considerándole también un proceso en el cual toda la persona se implica, en función de su deseo, de sus necesidades o de su proyecto (Jolibert, 2009). Es decir, para comprender un texto narrativo es preciso reconocer los elementos que conforman un buen relato, como son: el plano de la narración, el plano de la historia y el plano del relato (Cortés y Bautista, 1999).

Además, para comprender un mito se hace necesario conocer la realidad cultural, ya que este pretende dar explicación al origen de las cosas, de los fenómenos naturales, la esencia de la cultura y comprobar una vez más la existencia de un pueblo, la historia de su creación (López y Encabo, 2003)

Tabla 2. Indicadores de la sistematización.

| DIMENSIONES  | INDICADORES   | INDICES  |
|--|---|--|
| <b>Situación comunicativa</b><br>Se refiere a los parámetros del contexto cercano con relación a los conceptos a construir respecto al enunciador, el destinatario, objeto del mensaje, finalidad, desafío y las preguntas a formularse de los contextos culturales o los contextos lejanos con un propósito (Jolibert, 2009). | <b>Destinatario</b><br>Es la persona a la cual va dirigido el texto   | 1. Identifica a quien va dirigido el texto.<br><br>0. No identifica a quien va dirigido el texto |
|  | <b>Contenido</b><br>Hace referencia al tema del que trata el mito, es decir el origen de los fenómenos naturales y culturales de los pueblos. | 1. Identifica de qué trata el mito.<br><br>0. No identifica de qué trata el mito.                |
|  | <b>Propósito:</b><br>Se refiere a la intención del texto. En el caso de los   | 1. Identifica el propósito de la historia  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | mitos, es la de relatar una historia que explique el origen de las cosas.   | 0. No identifica el propósito de la historia.   |
| <b>Plano de la narración</b>   |   |   |
| Hace referencia a la voz del narrador y sus funciones básicas, contar historia, ceder la voz a los personajes, anticipar información, dar a conocer lo que piensan o sienten los participantes.<br>¿Quién cuenta la historia?, ¿Cómo lo hace?, ¿Qué hace? Y ¿Qué recursos utiliza para hacerlo? (Bautista y Cortes, 1999). |   |   |
|  | <b>Narrador</b><br>Hace referencia a un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratorio.   | 1. Identifica la voz del narrador.<br>0. No identifica la voz del narrador  |
|  | <b>Funciones del narrador</b><br>Se fundamenta en contar la historia, ceder la voz a los personajes, anticipar los hechos, dar a conocer lo que piensan o sienten | 1. identifica las funciones del narrador.<br>0. no identifica las funciones del narrador                          |
|  | <b>Tiempo de la narración</b><br>Se refiere al tiempo en que se cuenta la historia (pasado, presente y futuro).   | 1. identifica el tiempo en que se cuenta la historia.<br>0. no identifica el tiempo en que se cuenta la historia. |
| <b>Plano del Relato</b>  |   |   |
| Se refiere a la estructura del texto en su forma más elemental o básica, también llamada relato mínimo (Serrano, 1997), que consta de tres partes: Estado inicial, Fuerza de transformación y Estado final (Bautista y Cortes, 1999).  |   |   |
|  | <b>Estado inicial</b><br>Se refiere a lo que sucede y los lugares específicos donde se desarrolla el mito.  | 1. Identifica el modo de iniciación de la historia.<br>0. No identifica el modo de iniciación de la historia      |
|  | <b>Fuerza de transformación</b><br>Son los sucesos que transforman la historia, alterando su estado inicial.  | 1. Identifica los sucesos que transformaron el mito.<br>0. No identifica los sucesos                              |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | que transformaron el mito.   |
|  | <b>Estado final</b><br>Es el final del mito y la forma de solución del problema o conflicto, como termina los sucesos de fase final. | 1. Identifica el estado final del mito.<br>0. No Identifica el estado final del mito.  |
| <b>Plano de la historia</b><br>Son los elementos que conforman la narración, los personajes, espacios, tiempo, las acciones que desarrollan en el mundo ficcional (Bautista y Cortes, 1999). | <b>Personajes</b><br>Son quienes realizan las acciones, sujetos potenciales capaces de lograr su objetivo.                           | 1. Identifica las características y acciones que realizan los personajes principales del mito<br>0. No identifica las características y acciones que realizan los personajes principales del mito. |
|  | <b>Lugar</b><br>Espacio determinado donde suceden los hechos o donde ocurre la acción.   | 1. Identifica el espacio donde sucedieron los hechos.<br>0. No identifica el espacio donde sucedieron los hechos.  |
|  | <b>Tiempo</b><br>Hace referencia al orden cronológico en el que suceden los hechos.  | 1. Identifica el periodo en que está narrada la historia.<br>0. No identifica el periodo en que está narrada la historia.  |

El cuestionario realizado para valorar la comprensión lectora antes de implementar la secuencia didáctica, se empleó el texto “Waleket, el origen del tejido” (Ver anexo 1), el cual fue validado a través de una prueba piloto con estudiantes de grado segundo que tuviesen condiciones similares a los grupos de intervención. Además, se pasó por juicio de los expertos Mg. Alejandro Marín Peláez y el Mg. Diego Armando Aristizabal. Para valorar la comprensión



lectora después de la implementación de la secuencia didáctica se utilizó el texto “El origen del fuego” (Ver anexo 1).

### 3.3.2 Diario del campo

Para el desarrollo de la reflexión de las prácticas de las docentes participantes, se utilizó el Diario de campo, instrumento en el que se registró información que corresponde a las observaciones y acciones realizadas en relación con las prácticas pedagógicas durante la implementación de la secuencia didáctica, la cual constó de 8 sesiones de trabajo.

Desde la perspectiva de Perrenoud (2011), el desarrollo de las competencias profesionales del docente tales como la investigación, la innovación pedagógica y la aplicación teórica de las asignaturas, son indispensables para reflexionar sobre la misma práctica para articular, integrar, nuclear todos los elementos de la formación docente. Para ello las acciones sean el resultado de la crítica y análisis del docente en relación con los diferentes referentes teóricos.

#### 3.3.2.2. Categorías de las prácticas reflexivas

Para el análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje por parte de las docentes que fueron registradas en el diario de campo, se definieron y establecieron de manera conjunta con los estudiantes de la I cohorte de becarios de la extensión Riohacha, pertenecientes a la línea de didáctica del lenguaje, las siguientes categorías, fundamentadas desde los aportes teóricos de Perrenoud (2011) y Schön (1992):

Tabla 3. Categorías de análisis del diario de campo.

| <b>CATEGORÍAS</b> | <b>DEFINICIONES</b>  |
|-------------------|--|
| Descriptivo       | Narra lo que sucede en el aula.                                  |
| Autorregulado     | Realiza cuestionamiento sobre la pertinencia de sus actuaciones. |
| Propositivos      | Elabora propuestas pertinentes al contexto                       |

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
|                                 | del grupo.  |
| Critico                         | Asume una posición crítica a partir del análisis de lo que sucede en el aula. |
| Disruptivo                      | Realiza cambios a sus prácticas habituales.                                   |
| Como se entiende la comprensión | Son las maneras como el docente piensa o representa la comprensión.           |
| Como se enseña la comprensión   | Procedimientos que el docente considera necesarios para enseñar ese saber.    |

### 3.3. Proceso de sistematización

- Evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes mediante la aplicación de un cuestionario de opción múltiple con única respuesta, teniendo en cuenta: la situación de comunicación, el plano de la narración, el plano del relato y el plano de la historia.
- Diseño e implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos narrativos tipo mito con estudiantes de los grados segundo de los centros Etnoeducativos n° 1 y 2.
- Diligenciamiento del diario de campo durante la implementación de la secuencia didáctica a través del registro de las acciones y actividades desarrolladas en el aula de clase de acuerdo a las categorías establecidas.
- Evaluación de la comprensión de los estudiantes, después de la implementación de la secuencia didáctica, con el fin de contrastar los resultados con la evaluación inicial.
- Contrastación de los resultados de las evaluaciones para determinar los avances de desempeño de los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos narrativos tipo mitos.
- Sistematización de los resultados de la implementación de la propuesta didáctica.

#### 4. Secuencia Didáctica

En este apartado se presenta la secuencia didáctica de enfoque comunicativo diseñada para la comprensión de textos narrativo tipo mito, con estudiantes de grado 2° de educación básica primaria.

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

#### **SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL**

##### **IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA**

- **Nombre de la asignatura:** Lengua Castellana
- **Nombre del docente:** Matilde Pushaina y Miladys Epinayu
- **Grupo o grupos:** 2° grado
- **Fechas de la secuencia didáctica:**

| <b>FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN</b>  |
|--|
| <p><b>TAREA INTEGRADORA:</b> Waleket una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos -mitos de la cultura wayuu</p> <p>Esta tarea surge con el propósito de que los estudiantes comprendan algunos mitos de la cultura wayuu, por lo tanto el pretexto que se usara para este propósito es comprender el origen del tejido y la importancia que este tiene en la cultura Wayuu, para lo cual se hará un análisis del mito Waleket que significa “Tejido de la araña” desde los planos del relato literario propuesto por Cortes y Bautista (1999)</p> |
| <p><b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b></p> <p><b>OBJETIVO GENERAL.</b></p> <p>Comprender un texto narrativo teniendo en cuenta los planos del relato literario.</p> <p><b>OBJETIVO ESPECIFICO</b></p>  |

- Identificar los elementos de la situación de comunicación en la que llega el texto al aula.
- Identificar los elementos del plano de la narración: narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración.
- Identificar los elementos del plano de la historia: los personajes, el espacio y el tiempo.
- Identificar la estructura básica del relato: estado inicial, fuerzas de transformación y estado final.

## **CONTENIDOS DIDÁCTICOS**

### **Contenidos conceptuales**

Situación comunicativa: destinatario, contenido, propósito.

Elementos de la narración: narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración.

La estructura básica del relato: estado inicial, fuerzas de transformación y estado final.

Elementos del plano de la historia: personajes, lugar y tiempo

### **Contenidos procedimentales**

Identifica el destinatario del mito Waleket

Reconoce quién narra el mito

Diferencia la voz del narrador

Identifica como inicia la historia

Caracteriza el personaje principal

Identifica las marcas de tiempo y el espacio

Reconoce las funciones del narrador.

Identifica las características del personaje principal.

### **Contenidos actitudinales**

Valora y comprende la importancia del tejido en la cultura wayuu.

Respeto la opinión de los compañeros.

Escucha cuando algún compañero está participando.

## **SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS**

Lecturas individuales

Relato del sabedor

Lectura del texto  
 Acompañamiento del Docente.  
 Aprendizaje colaborativo  
 El uso de las TIC (proyección de lecturas de imágenes)

## **FASE DE EJECUCION Y DESARROLLO**

### **SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA**

#### **EL VALOR DE LA PALABRA**

#### **Sujut putchi**

#### **Objetivo**

Crear un ambiente propicio de comprensión textual y construir los acuerdos del contrato didáctico que permita llevar a cabo la S.D.

#### **Apertura**

Se iniciará con un saludo de Bienvenidos en su lengua materna ¡entushii já! ¡Jamaya já! El salón de clase estará decorado con objetos y artesanía de la cultura wayuu. Para la inauguración de este contrato harán una presentación del baile típico (yonna) danza de la cultura wayuu como elemento motivador y demostrar a la vez la importancia de la artesanía wayuu para la formación en la enseñanza y aprendizaje que adquieren en el contexto social.

Indagación conceptos previos.

¿Qué historia de la cultura conocen?

¿Cómo lo aprendieron?

¿Quién se las ha contado?

#### **Desarrollo**

Después de la presentación del baile (yonna) y del toque de la kaasha (tambor), con el

son del tambor se concentraron en el sitio del baile la pioule (espacio del baile), que es un lugar sagrado que representa la cosmovisión del ser wayuu, generalmente aquí se trata de socializar y demostrar a los estudiantes que conozcan la historia y personajes de seres mitológicos, fantásticos, que de una u otra forma tuvieron que ver con el origen y la explicación de las cosas como por ejemplo el origen del tejido que también se pondrán a compartir con ellos el significado y la importancia de esta, para la formación integral del niño wayuu en su contexto, con esto se surgirán preguntas como:

¿Qué significado tiene el tejido?    ¿En qué momento se enseña a tejer?

¿Quién las enseña?

Les gustaría visitar a alguien que conozca la historia de nuestra cultura.

¿De quién se trataría?

Por consiguiente les manifiesta que para llevar a cabo este proyecto se requiere de un compromiso, una responsabilidad y lo más importante la participación de todos, por los que solicita que propongan un acuerdo para la construcción y realización de las actividades, de acuerdo con los objetivos propuestos.

Se les harán preguntas acerca de cómo les ha parecido la historia, si le gusta. Si les gustaría escuchar otra historia similar.

(Para el desarrollo de estas temáticas se realizará en dos sesiones de clase)

## **Cierre**

Los participantes harán comentarios al respecto, de acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes. Y a partir de la temática ya socializada, asumirán un compromiso adquirido para la implementación de la secuencia didáctica. Por otra parte los estudiantes concertarán algunas normas de convivencia para desarrollar a cabalidad las actividades propuestas. Y en la pared se colgará una cartelera con la firma y huella de los estudiantes y del docente. Como compromiso por parte de la docente les anunciará que visitarán a un sabedor de la cultura que tiene amplio conocimiento sobre historias del origen.

## **SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES**

## **Tejiendo y escuchando el relato de la mujer wayuu artesana.**

### **Objetivo**

Valorar la importancia de los relatos tradicionales para transmitir conocimientos y comprender un texto narrativo tipo mito.

### **Apertura**

Inicialmente los niños y las niñas invitarán cordialmente a un personaje importante de la comunidad, experto en el tema a desarrollar, sabedor de su cultura, poseedor de mucha sabiduría. En particular es la gran artesana que tiene la comunidad, que ha enseñado a su generación a tejer el conocimiento, plasmándolo en cada símbolo para explicar su significado.

Los estudiantes se organizarán en semicírculo y el salón estará decorado con muestras artesanales para ambientar el espacio y dar la bienvenida a la sabedora artesana y así mismo despertar el interés y la curiosidad del niño.

Los estudiantes tendrán la oportunidad de escuchar y preguntar a la sabedora artesana. La docente tomara la iniciativa de abrir el conversatorio referente a la temática a abordar acerca de los relatos de la historia, el origen de las cosas, cuento, mito y leyenda de la cultura propia y socializar con ellos sobre su experiencia y sabiduría.

### **Desarrollo**

Los estudiantes y la sabedora artesana se trasladarán a un lugar de gran significado, un sitio de encuentro social (la enramada) y allí la docente abrirá el conversatorio a partir de los saberes previos e inquietudes de los estudiantes para fortalecer y enriquecer sus conocimientos, surgirá preguntas como los siguientes:

¿Qué les gustaría escuchar?

¿Les gustaría escuchar una historia?

¿Cómo le gustaría aprenderlo?

Los estudiantes expresarán espontáneamente en su lengua materna sus ideas, sus inquietudes. Conforme a las preguntas se le pedirá al sabedor con respeto que relate sobre una historia fantástica de la cultura. El espacio será el escenario adecuado para escuchar y compartir los saberes ancestrales.

### **Cierre**

Al terminar dicha actividad se dirigirán al salón respectivo, la docente preguntará a los estudiantes que como se sintieron después de charlar con la sabedora artesana.

La docente les pedirá a los estudiantes que expresen oralmente lo que más le llamaron la atención de la historia y a partir de allí se generará un compromiso de compartir una historia que hayan escuchado o aprendido, o un suceso que le haya ocurrido para socializarlo en la próxima clase.

### **SESIÓN No 3**

#### **Ambientación para la llegada del texto al aula.**

#### **Waleket, haciendo caminito para llegar al aula**

**Objetivo:** Motivar a los estudiantes sobre la temática y llegada del texto al aula, a través de socialización.

#### **Apertura**

La Docente compartirá un video sobre la historia de Waleket para animar y despertar el interés del niño hacia la exploración del mismo. Con el fin de presentar el texto al aula de forma creativa y participativa con los estudiantes. El salón de clase se decorará con láminas e imágenes relacionadas con el tema a tratar y crear un ambiente de aula basado en la armonía y el respeto de la palabra.

#### **Desarrollo**

Los estudiantes después de ver el video contarán pequeños relatos, historia u origen de mitos de la cultura propia de acuerdo al compromiso anterior, luego observarán las láminas para contrastar lo que vieron en el video y las vivencias cotidianas en relación con el origen del tejido, y con sus propias palabras y en su lengua materna expresarán sus ideas, sus conocimientos previos que tienen acerca de cada imagen, relacionándolo con los relatos que escuchan de sus abuelos, describirán ¿cómo es? y que trata cada texto. Y seguidamente la docente motivara a los chicos a leer las imágenes, a explorar el texto para poder comprender la historia.

#### **Cierre**

Al finalizar esta sesión los estudiantes dibujarán y describirán detalladamente las imágenes y luego lo pegarán en las paredes del aula con frases corta de acuerdo al video que vieron y estas actividades le servirá para motivar y preparar al niño para leer el texto en el aula.

Se informará a los estudiantes que para la próxima sesión de clase seleccionarán un texto de su agrado para compartir y conocer el texto.



## Actividad 1

### PRESENTACIÓN DEL TEXTO “WALEKET”

**Objetivo:** Elaborar hipótesis a partir de preguntas de anticipación desde las imágenes del texto.

**Indicador:** Plantea hipótesis para comprender el texto a partir de la observación de imágenes.

#### Preparación:

Se entregará a los niños la fotocopia de la historia de Waleket y se les pedirá que observen minuciosamente el contenido del texto, a partir de lo cual se comienza a plantear las hipótesis de anticipación a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llamará la historia?
- ¿De qué tratará la historia?
- ¿Quiénes serán los personajes?
- ¿Quién contará la historia?

#### Desarrollo:

Seguidamente se le entregará a cada niño el texto para hacer la lectura guiada por la docente.

Se continuará con la lectura haciendo anticipaciones a partir de la imagen y comparándola con lo que se va leyendo en el texto.

Luego se le entregará a cada niño una fotocopia de la carátula de la historia, de ahí se les preguntará: ¿A quién creen que va dirigido el texto? y señalarán si tiene autor, colección, imagen, explicando qué función cumplen cada uno de estos elementos en el texto)

¿Qué les pareció la historia? ¿Habían escuchado esta historia anteriormente?

#### Cierre:

La docente le pedirá a los niños que expresen lo que sienten y piensan plasmándolo en dibujos de manera secuencial, luego de haber escuchado sobre la historia de Waleket y le pedirá a los niños que le explique con sus propias palabras el significado que tiene para él o ella la artesanía wayuu. Como compromiso para la próxima clase se releerá nuevamente la historia para conocer e indagar más a fondo la docente propone

preguntas como ¿De qué trata realmente el texto?, ¿A quién va dirigido el texto? Y ¿Cuál es la intención del texto?

## FASE DE DESARROLLO DE EJECUCION

### SESIÓN No 4 SITUACIÓN COMUNICATIVA: destinatario, contenido y propósito.

#### Actividad 1

#### Reconocimiento del destinatario

**Objetivo:** Identificar los elementos de la situación comunicativa, quién escribe, para quién escribe y la intención del autor al escribir la historia.

**Indicador:** Reconoce el destinatario al que va dirigido el mito de la tejedora, su autor y su propósito

#### Apertura

Se le dará un saludo en wayuunaiki de paz, amistad y hermandad para la niñez Wayuu y a continuación se iniciará con un conversatorio para conocer el contexto del texto.

Se tomarán como punto de partida una historia propia de la cultura wayuu sobre el origen del tejido, teniendo en cuenta los textos leídos anteriormente, para conocer la intención y el propósito del texto.

#### Desarrollo

En esta sesión los niños compartirán con los grados de tercero debajo de un árbol de dividiwi la lectura guiada por la docente y posteriormente se hará una exploración de los conocimientos previos acerca del contexto cultural y el origen de los fenómenos sobrenaturales, después la docente le entregará a cada niño el texto para leerlo. se recuerdan identificar las situaciones de vivencias reales del contexto para comparar con las sesiones dadas como la narración del sabedor, lectura y clasificación del texto en clase. Mientras van analizando la enunciación que allí se presentan se realizará las siguientes preguntas:

¿Para quién habrá escrito el autor el texto?

¿Cómo hacemos para saber a quién se le escribió?

¿Quién relata los mitos?

¿A quién cree que va dirigido los mitos de la cultura Wayuu? Destinatario

¿Sobre qué tema se puede narrar los mitos de la cultura Wayuu? Contenido

¿Para qué se relata o se escribe los mitos de la cultura Wayuu? Propósito

### **Cierre**

Finalmente se plantea la intención del texto y conocer los elementos de la situación de comunicación de acuerdo a las actividades que se va a desarrollar.

Se le preguntará a los niños, si le gustó el texto y entre todos compartirán sus experiencias, sus ideas para construir un concepto referente al destinatario y poder responder a las preguntas anteriores.

Como compromiso para la próxima clase se les invita que pregunten a sus padres, tíos y abuelos que le narren una historia de su cultura.

### **Actividad 2**

**Tema :** Relatos míticos de la cultura Wayuu

**Objetivo:** comprender el origen de los fenómenos naturales y culturales del pueblo wayuu.

**Indicador:** identifica el tema del que trata el mito.

### **Preparación**

La docente iniciará la clase organizando los niños en círculos sentados en el piso, el salón estará decorado con láminas alusivas al tema. La docente comenzará con una pregunta de conocimientos previos. ¿Qué es mito? ¿Les gusta leer mito? ¿Qué mito han escuchado?

### **Desarrollo**

La docente presentará diferentes tipos de textos. Se comienza a indagar a partir de la observación de las imágenes del texto

¿De qué tratará la historia?

¿Conocen nuestro origen como wayuu?

¿Han escuchado mitos sobre el origen de los seres?

¿Quién cuenta el mito?

La docente pegará en el tablero las imágenes de diferentes tipos de textos y les pedirá a los niños que diferencien las características de cada uno.

### **Cierre**

Para terminar se hará una breve descripción sobre el origen del ser wayuu para establecer diferencia con otros relatos míticos a la vez conocer con qué propósito se hace.

Se le preguntará a los niños, si le gustó el texto y entre todos compartirán sus experiencias, establecerán relaciones respecto al enunciador, al destinatario y la finalidad del texto.

### **Sesión 5. Plano de la narración**

#### **Narrador, funciones del narrador y tiempo de la narración**

**Objetivo:** Identificar los principales elementos del plano de la narración de los mitos de la cultura Wayuu (el narrador, sus funciones y el tiempo de la narración).

#### **Indicadores:**

- Identifica la voz del narrador y de los personajes en la historia.
- Identifica las funciones del narrador.
- Identifica el tiempo en el que se cuenta la historia.

#### **Actividad 1 La voz del narrador y los personajes.**

##### **Preparación**

En esta sesión se iniciará con una presentación cultural de un dramatizado sobre el origen del tejido wayuu, al terminar la presentación la docente le realizará las siguientes preguntas a los niños respecto al dramatizado que apreciaron:

- ¿Cómo les pareció la historia?
- ¿Quién cuenta la historia?
- ¿Cuándo ocurrieron los hechos?
- ¿Quiénes son los personajes?

##### **Desarrollo**

En esta fase los niños socializarán la respuesta a las preguntas realizada por la docente, quién les pedirá que se organicen en pequeños grupo, para explicar una dinámica que van a realizar, para lo cual escogerán a un representante que imite la voz de los personajes e identifique a la vez la voz del narrador y los demás estarán presto para adivinar.

Los niños intercambiaran de pareja, cada niño podrá ponerse en un papel como:

- Un palabrero y su interlocutor (putchipu – putchipalaa)

- Una artesana y su discípula
- Un pescador y su cliente

Otro grupo eligen una palabra por pareja, por ejemplo *toushi* (abuela) y “*yajaushi*” (mazamorra de maíz con leche), conectar con lo anterior de narrar alguna historia o sensaciones que les produzca.

La idea de trabajar con cada uno de estos grupos de niños, es narrar espontáneamente historias que contengan las dos palabras y para que se den cuenta quien narra en la historia.

### **Cierre**

Al finalizar esta sesión los niños comentarán acerca de la actividad que ellos hicieron y como se sintieron al realizar la actividad y se le hará preguntas como:

- ¿Quién les narró la historia?
- ¿De quién se habla en la historia?
- ¿El narrador cedió la voz a los personajes de la historia?

Posteriormente los niños expresarán lo que piensan y darán sus puntos de vista acerca de las preguntas hechas anteriormente.

## **Actividad 2 Las funciones del narrador**

### **Preparación**

Se retoman nuevamente la lectura, luego la docente realizará algunas preguntas y se escribirá en el tablero las respuestas.

- ¿Quién está contando la historia al inicio?
- ¿Cómo comienza el narrador a contar la historia?
- ¿Qué hace el narrador en esta historia?

### **Desarrollo**

En esta sesión se realizará una actividad que pretende identificar los conocimientos que tienen los niños para comprender las funciones del narrador.

Se les entregará a los niños la fotocopia de la historia de Waleket donde trabajarán por párrafo, coloreando con diferentes colores las marcas lingüísticas del mito que permitan determinar quién está contando la historia y que personajes hablan en la misma.

**Cierre.**

Se le pide a los niños que expresen espontáneamente sobre qué aprendieron y se les recuerda quién fue el personaje importante de la comunidad quién les contó maravillosas historias de la cultura.

**Actividad 3 El tiempo de la narración****Preparación**

En esta fase la docente hace referencia a las actividades desarrolladas anteriormente y hace unas preguntas a los niños:

- ¿Qué papel cumple la sabedora al contarnos esa maravillosa historia de la cultura?
- ¿Qué importancia tiene el tiempo en la historia?
- ¿Cómo podemos identificar el tiempo en un relato?

**Desarrollo**

En esta sesión se socializará las respuestas a las preguntas realizadas anteriormente, seguidamente releerán nuevamente y la docente en voz alta acompañará al niño con la lectura y la docente les preguntará a los niños.

- ¿Cuándo ocurrieron los hechos según la lectura que leyeron?
  - ¿En qué momento el narrador cede la voz?
- Y sus respuestas se escribirán en el tablero.

Los niños trabajarán en grupos colaborativo, cada grupo asumirá una tarea.

La docente le pedirá a los niños que transformen la historia de Waleket, teniendo en cuenta el tiempo en que se relata la historia por ejemplo:

- El grupo 1 inventarán una pequeña historia que sucedió hace mucho tiempo
- El grupo 2 imaginarán una historia que en este momento en otra parte de la comunidad sucede una historia y la narrarán.
- El grupo 3 crearán una historia que sucedería en 5 años.

**Cierre**

Al terminar esta fase los niños compartirán y compararán la respuesta a los cambios que transformaron o lo que hicieron en la historia. Como compromiso se le propone a los estudiantes que recuerden los hechos que ocurrieron en la historia que acaban de leer e inventar y conteste las siguientes preguntas

¿Qué creen que va ocurrir si se cambia el tiempo de la historia?

¿Qué entienden sobre línea de tiempo y cuáles son?

¿Quién cede la voz en la historia?

La docente anuncia a los niños que para la próxima clase, una autoridad de la comunidad le va a narrar historias de la cultura.

### **Sesión 6 Plano del relato**

#### **Estado inicial, fuerza de transformación y estado final.**

**Objetivo:** Reconocer la forma más elemental de contar y definir la historia a partir de los tres componentes, estado inicial, fuerza de transformación y estado final.

#### **Indicador:**

- Identifica diferentes modos de dar inicio y final a la historia.
- Identifica las marcas utilizadas en el texto para destacar los sucesos que transformaron la historia.
- Reconoce la estructura del mito, y en qué orden el narrador cuenta la historia.

#### **Actividades.**

La docente iniciará con un saludo de bienvenida, posteriormente hará un recuento de la sesión anterior haciéndole unas preguntas:

¿Quién era Waleket?

¿Cómo era Waleket al comienzo de la historia?

¿Cómo se transformó Waleket?

¿Qué hizo Waleket durante la historia?

¿En qué lugar se desarrolló la historia?

¿Qué cambio obtuvo al final?

Seguidamente la docente les pide que tengan presente las normas didáctica, para el buen desarrollo de la actividad y les comentará que tiene un invitado especial, es la máxima autoridad de la comunidad quién les relatará las historias de la cosmovisión wayuu, por eso les recuerda que tienen que utilizar el saludo apropiado para él, como está plasmado en las normas de convivencia que construyeron conjuntamente

### Actividad 1

La docente se trasladará con los estudiantes hacia el árbol de la salud (shipinasha wayuu). Con anticipación les explicará a los niños los conceptos de cada uno de los elementos que conforma un relato.

Les pedirá a los estudiantes que presten atención a la explicación de la autoridad tradicional sobre los relatos transmitido de generación en generación para entender su significado. Luego trabajarán en grupo para analizar y comprender las historias relatadas por la autoridad tradicional, y la docente hará preguntas relacionada con la actividad.

¿Cómo se sintieron durante la actividad?

¿Cuál de las historias les pareció más interesante?

¿En qué orden empezó a narrar la autoridad tradicional?

¿Por qué es importante el mito para la cultura wayuu?

¿Para qué nos sirve el mito?

### Actividad 2

De acuerdo con la actividad anterior, la docente inicialmente les pedirá a los niños que tengan en cuenta la historia que narró la autoridad tradicional y que escojan uno la que les pareció más interesante para hacer un trabajo grupal. Luego la docente hará un cuadro en el tablero dividido en tres partes para los elementos que conforma el plano del relato (estado inicial, fuerza de transformación y estado final), para que los niños visualicen y participen en cada uno de los elementos. Mientras que la docente vaya dando su aporte necesario para iniciar la actividad y a la vez animar a los niños para que vaya aportando las ideas para luego ser escrita en el tablero con ayuda de la docente, en cada una de las columnas, el modo como inicia, la dificultad que se presentó o los cambios que presentaron y como finalizó la historia para luego ilustrarlo en una lámina.

| <b>Relato del<br/>sabor<br/>(historia escogida)</b> | <b>Estado inicial</b><br><br><b>Se refiere a lo que<br/>identifican las<br/>fórmulas de inicio,<br/>lo que sucede y los<br/>lugares específicos<br/>donde se<br/>desarrolla el mito.</b> | <b>Fuerza de<br/>transformación</b><br><br><b>Son los sucesos<br/>que transforman<br/>el mito.</b><br><br><b>Es una<br/>acumulación de<br/>escena donde se</b> | <b>Estado final</b><br><br><b>Es el final del mito<br/>y la forma de<br/>solución del<br/>problema o<br/>conflicto como<br/>termina los<br/>sucesos de fase</b> |
|---|--|--|---|
|---|--|--|---|



|                |  |   |               |
|----------------|--|---|---------------|
|                |  | <b>identifica el mito y lo que le sucede a los personajes que pueden</b><br><br><b>Transformarse, o modificarse o alterarse a un estado a otro.</b> | <b>final.</b> |
| <b>Grupo 1</b> |  |   |               |
| <b>Grupo 2</b> |  |   |               |
| <b>Grupo 3</b> |  |   |               |

Al concluir las ideas plasmada en el tablero, cada grupo dialogan y se pondrán de acuerdo para construir un relato en el orden que deseen comenzar.

**Cierre:** al final presentarán unas láminas de manera fragmentada, para luego socializarla con sus compañeros en el aula de clase el resultado de la actividad para determinar los puntos de vista de cada miembro de los grupos participante. Para así obtener una mejor comprensión y expresar lo que sienten.

Para cerrar la sesión de esta actividad la docente les pide a los estudiantes que contesten las siguientes preguntas.

¿Qué aprendieron del sabedor?

¿Qué historia les gustó?

¿Qué tal le pareció trabajar con la rejilla?

¿Les gustaría leer en familia una recopilación de mitos?

Por consiguiente se les pedirá a los estudiantes como compromiso para la próxima clase hacer una lectura en familia. La docente propone una lectura, de la narración mítica de la cultura wayuu como el mito del petshonoi (la libélula), que es un relato relacionado con los aspectos que está afectando su territorio en el contexto real, sobre la sequía, problema que azota la guajira y cada niño lleva su texto para su casa.

**Akujaa suchiku wakua`ipa sumaiwa**  
**Relato de los sucesos de la mitología wayuu.**  
**EL MITO DEL PETSHONOI**  
**(LA LIBELULA)**



Cuentan los viejos que juya mando una vez a la mariposa (julit) a que fuera muy lejos a visitar a sus hijos los wayuu para ver si tenían agua. Ella salió a visitar rancherías, camina y camina, por allá encontró un charquito de agua, pero no era de agua sino de orín de burro y empezó a bañarse, desde allí paso a un nuevo sitio y encontró a otro charquito de agua, luego regreso a donde juya y le conto lo que había encontrado: fui y visite los lugares que me dijiste, me bañe, y tome agua, la gente está bien de agua, y en otras partes también encontré agua. Bueno, entonces dejémoslos tranquilo, no mandemos agua, dijo juya. Él estaba con la duda de que esto no era cierto y entonces se preguntó: -¿a quién mando ahora?-, y envió a petshonai (caballito del diablo). Ve allá donde estuvo esta.

Petshonoi se fue de inmediato, camino por donde estuvo la mariposa (julit) y se mantuvo caminando por largo rato y no vio nada. Vio un charquito pero era un orín de burro y de reses, regreso donde juya y empezó a contarle: la gente se está muriendo de sed allá no hay agua, yo vi un poco de gente caminando en busca de agua, con animales, se consigue agua pero muy lejos. Juya dijo: entonces, ¿porque la mariposa me dijo que si había agua? si había agua, pero eso era orín de burro, de animales, eso fue lo que vio ella, eso no es agua, eso no lo consume la gente y mucho menos los animales decía el caballito. Juya entonces dijo: -ve avisarle a la gente que va llover y convida a unos o cuantos petshonoi que te acompañen. Así lo hizo el. Ellos pasaban por encima de los wayuu y esto lo decían: Ahora si va a llover, esa es señal de agua. Cuando regresaron juya les pregunto: ¿ya fueron?, si ya fuimos, contestaron petshonai. Juya mando un aguacero y la gente estaba contenta y al amanecer veían agua por todas partes, y ellos comentaban que eso era efectivo al ver la presencia de unos petshonai. Por aquí de

seguro que habrá agua, decían unos y otros, muy contentos.

Ezequiel Prieto Hernández.

## Sesión 7 plano de la historia

### Personaje, lugar y tiempo

**Objetivo:** identificar los principales elementos del plano de la historia de los mitos de la cultura wayuu.

### Indicadores:

- Identifica las características y acciones que realizan los personajes
- Identifica el espacio donde sucedieron los hechos.
- Identifica el periodo en que está narrada la historia.

### Actividades:

Inicialmente se comienza con un saludo cotidiano de la cultura wayuu, como está escrito en la cartelera para ponerla en práctica y rescatar algunos valores culturales. La docente les solicita a los niños que socialicen el compromiso que tienen pendiente, compromiso adquirido conjuntamente en la sesión anterior, teniendo en cuenta sus conocimientos previos. Por la cual la docente les hace las siguientes preguntas:

¿Realizaron la lectura del mito de petshonoi (la libélula) con los miembros de su familia?

¿Quiénes participaron en la lectura?

¿Reconocieron el personaje principal?

¿Quién reconoció el personaje?

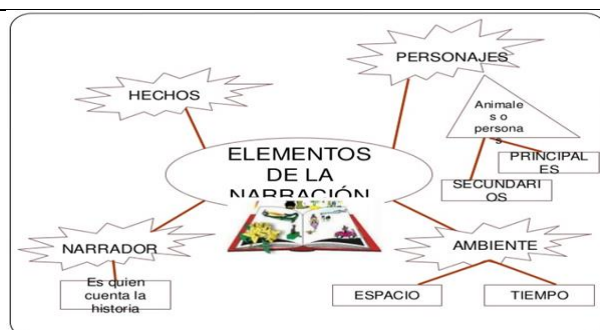
¿Identificaron el lugar donde sucedieron los hechos?

¿Identificaron el tiempo en que se narró la historia?

¿Qué semejanza encuentran entre el mito del petshonoi y lo que está sucediendo hoy en día con el escasez del agua?

¿Les gustó leer en familia?

Para responder las preguntas formuladas la docente hará un resumen de los temas visto anteriormente para ayudar a comprender, haciendo un mapa mental en el tablero para explicar los elementos que conforma la narración.



## Actividad 1 Características y acciones que realizan los personajes.

### Preparación

Se organizará los estudiantes en semicírculos para retomar la lectura nuevamente, que será guiada por la docente de manera alternada (docente – estudiante).

Al terminar la lectura los niños describirá de manera oral cada uno de los personajes, tanto en la parte física como en sus sentimientos.

### Desarrollo

Los niños organizarán en un friso las imágenes de acuerdo a la secuencia del texto, teniendo en cuenta las acciones de ellos. A medida que van desarrollando la actividad, la docente le irá preguntando: ¿cómo se están sintiendo?, ¿Cuáles son los personajes en el mito del petshonoi?, ¿Qué acciones realizan cada uno de los personajes? A continuación cuando terminen de hacer los frisos la docente entregará una ficha y le pedirá a los niños que completen el cuadro siguiente para identificar la acción y cualidad del personaje según su desarrollo en la historia.

| Personajes                  | Acciones | Cualidades |
|-----------------------------|----------|------------|
| <b>Petshonoi (libélula)</b> |          |            |
| <b>Julit (mariposa)</b>     |          |            |
| <b>Juya (lluvia)</b>        |          |            |

Después de escoger las características del personaje se realizará unas preguntas, para que cada niño exprese y responda de acuerdo a la interpretación del texto y su punto de vista.

Nombre del personaje  
¿Qué quiere lograr el personaje?

¿Qué hace el personaje para lograr lo que quiere?

¿Quién se le opone al personaje?

¿Qué situaciones difíciles se presenta en el lugar?

¿El personaje logra lo que quiere?

### **Cierre**

Para terminar se conformarán grupos pequeños de a tres estudiantes, para socializar y comparar las respuestas de los estudiantes y saber en qué coincidieron para hacer las correspondiente aclaraciones.

### **Actividad 2 Lugar de los hechos.**

#### **Preparación**

La docente toma como iniciativa los conocimientos previos de los niños. Se volverá a leer el texto conjuntamente y luego les pide a los niños que hagan un resumen oralmente de los sucesos y describa el lugar donde se desarrolló el mito del petshonoi para conocer el espacio y presentarlo en un escenario.

#### **Desarrollo**

En esta sesión la docente les recuerda a los niños su compromiso a la propuesta en clase de representar en un espacio el mito del petshonoi. Seguidamente los niños realizaran un juego en la piole (espacio donde danza los wayuu), cada grupo tendrá un papel representando los personajes del mito leído anteriormente, que se llamara pienchi shionshapa'a (las cuatro esquinas). El número de niños de la clase, se divide en cuatro y se establece un número de niños por esquina. Uno se la queda en el centro. A la voz de "ya" del niño que se la queda, todos tienen que cambiar de esquina. El que está en el centro tiene que correr hacia una de ellas hasta desintegrar uno de los grupos. Después de la realización del juego la docente promoverá la importancia de conocer el espacio de un determinado lugar. Llegado en esta parte se hace las siguientes preguntas:

¿Consideran que estos mitos son importantes para nuestra cultura? ¿De qué manera hemos podido conocer acerca del espacio? ¿Consideran importante participar leyendo, observando y recreando mediante estas representaciones?, Se presentan personajes, lugares y acciones semejantes o diferentes entre ellos

**Cierre:** ¿Cómo les han parecido las actividades desarrolladas durante la sesión?, ¿Qué manifestación de los mitos hemos aprendido hasta el día de hoy? ¿Qué ha sido lo más fácil de aprender? ¿Qué ha sido lo más difícil? ¿De qué manera hemos apropiado de los mitos de la cultura Wayuu?

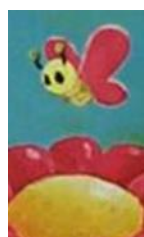
### Actividad 3 Tiempo de la historia.

#### Preparación

La docente iniciará cantando un saludo en wayuunaiki, organizará el salón de clase en semicírculos, entre todos harán un recuento sobre cada etapa desde que inició y terminó la historia de petshonoi.

#### Desarrollo

En esta sesión la docente hará una actividad de secuencia con imágenes, les expondrá a los estudiantes que comparen la etapa del desarrollo del mito.



Posteriormente la docente les pide a los estudiantes que relacionen el orden cronológico

que lleva las imágenes para socializarlo y contrastar su semejanza y diferencia en la actividad y papel que desempeñaron cada uno de los personajes. La docente retomará el tema del mito para dar explicación sobre la concepción wayuu sobre el origen de la naturaleza y el mundo del ser wayuu sustentadas en las formas de interpretar, ver y entender la vida. Y así poder transmitirlo de generación en generación

### **Cierre**

Al finalizar esta sesión la docente preguntará a los niños: ¿Qué les pareció el mito del petshonoi?, ¿Qué es un orden cronológico?

¿Se puede cambiar el tiempo en que se cuenta una historia?

¿Qué les pareció la actividad anterior?

¿Qué aprendieron de la clase?

Finalmente agradece a los niños por su atención, participación y dedicación a todas las actividades propuestas.

## FASE DE EVALUACIÓN

### Sesión 8: Supuna nulumasha tatushi

#### Debajo de la enramada del abuelo

#### Ayaawataa akua`ipa supula suchecheria atujia suluuje tu akuentajaka Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los relatos míticos de la cultura, mediante la aplicación de una S.D.

**Objetivo:** Evaluar las competencias de comprensión de textos narrativos tipo- mito durante el desarrollo de la secuencia didáctica y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje en el contexto propio.

#### **Indicador**

Valora el proceso de la enseñanza y aprendizaje en la secuencia didáctica.  
Reconoce los conocimientos adquiridos y lo lleva en práctica.

#### **Apertura**

La docente les da la bienvenida a los estudiantes y comunicara a los niños que ha llegado el momento de encontrarse y citarse con las personas que intervinieron y participaron durante este proceso para apreciar el resultado obtenido en un lugar estratégico, este sitio llamado luma (enramada), lugar de reuniones sociales.

La docente y los estudiantes harán un síntesis de las temáticas que abordaron durante el proceso de la S.D, contarán sus experiencias en cada una de las actividades, los acuerdos que llevaron a cabo para la tarea integradora, los momentos de tomar una decisión para construir el contrato didáctico y las normas que ayudaron a ejecutar el proceso, las actividades que más impactaron, las dificultades que tuvieron.

#### **Desarrollo:**

En esta fase de evaluación se tendrá en cuenta las diferentes actividades desarrolladas durante la S.D, actividades importantes para fomentar la comprensión de un texto, promoviendo la construcción de un texto escrito y corto, recopilado o relatado por los abuelos, en donde se faciliten algunas narraciones de mitos, leyendas a partir de las cuales el niño relaciona, identifica el contenido del texto y diferencia los tipos de textos que leyeron durante las sesiones.

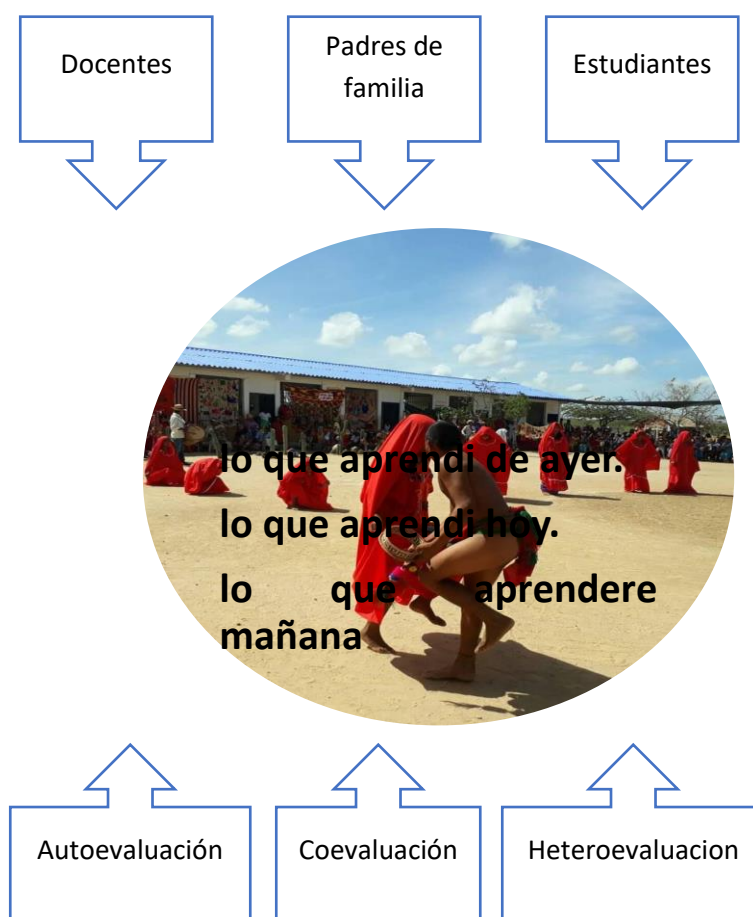
Otra alternativa que se presentará para que los niños se relacionen con la lectura y la puedan comprender, es que retomarán aquellas historias fantásticas, con los mismos personajes reales de



la comunidad, de manera que ellos mismos cuenten los sucesos sobre el origen de los seres y la explicación de su relación con la naturaleza y después comienzan a crear, transcrear historias fantásticas, para luego compartirla en el aula de clase, teniendo en cuenta cada uno de los elementos proporcionados. La cual se hará de manera abierta, participativa, y escuchara las voces de los abuelos, los sabedores, los niños renarrando nuevas historias.

### Cierre

Con estas actividades creativas y recreativas de comprensión, se potencializa las competencias y se desarrolla las habilidades comunicativas, por medio de los conversatorios serán socializadas las temáticas para mejorar la comprensión de las historias relatadas, sentirla en el presente como un reencuentro con el antepasado y se finaliza con la participación y presentación del grupo de danza para vivir y comprender el mundo real.



## **5. Sistematización y Reflexiones de las prácticas pedagógica de las docentes**

En este apartado se presentan las reflexiones de las docentes a partir de la sistematización de la secuencia didáctica, evidenciándose transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje. A partir del análisis del diario de campo; en la realización de las primeras fases, se evidencia las categorías que más predominaron fueron descripción, autorregulado y disruptivo; mientras tanto en la fase final dominaron más las categorías autorregulado, propositivo, critico, como se entiende y como se enseña la comprensión.

Seguidamente, se presentan las reflexiones de las Docentes participantes para sistematizar sus prácticas.

### **5.1 Transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje**

Este apartado presenta el análisis de la sistematización, en torno a las reflexiones de las prácticas de aula de las docentes participantes, teniendo en cuenta la información registrada en sus diarios de campo durante la implementación de la secuencia didáctica en cada uno de sus grupos.

El análisis tuvo en cuenta las categorías para la reflexión o las cuales fueron acordadas por el grupo de estudiantes de la II cohorte de becarios del MEN de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira extensión Riohacha. Estas categorías fueron: descriptivo, autorregulado, propositivo, critico, disruptivo, cómo se entiende la comprensión y cómo se enseña la comprensión.

### **5.1.1 Profesora 1: Matilde Pushaina**

El grupo en el cual desarrollé la experiencia fue el grado segundo del Centro Etnoeducativo n° 1 El Arroyo, que contó con 12 estudiantes. La secuencia didáctica se llevó a cabo en 8 sesiones de trabajo, desarrolladas en tres fases, preparación, desarrollo y evaluación. A continuación presento mis reflexiones entorno a mi práctica de enseñanza del lenguaje, por lo tanto el apartado está escrito en primera persona.

- **Fase de preparación**

He analizado los constantes cambios que se producen para perfeccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño en un ámbito educativo para acceder a un nuevo conocimiento y la formación del docente para orientar con éxito este proceso en un plantel educativo a partir de la buena enseñanza del lenguaje para una mejor comprensión e interpretación. Durante este proceso me di cuenta que ser docente no es un cargo cualquiera, sino un compromiso con la sociedad, de formar niños íntegros y comprometidos, por lo tanto es necesario un cambio de actitud para quien enfrente este reto. Desde el inicio de esta fase mi pensamiento fue buscar algo que fundamentara un aprendizaje, y me cuestionaba sobre qué enseñar y como enseñar para que aprendieran y les gustara lo que estaban haciendo.

Entendí que era necesario utilizar una estrategia para abordar un aprendizaje y una de las rutas para desarrollar este proceso era a través de la realización de una tarea integradora, la cual surgió de la necesidad que presentaban ellos en su contexto y en su formación integral, lo cual posibilitaba la búsqueda de un pretexto y aplicación de conocimientos que contribuyeran a la formación de las diferentes habilidades, hábitos y valores que posee el niño para adquirir nuevos conocimientos a partir de su propia realidad, dado que la mayoría de los estudiantes desconocen su cultura y han perdido algunas palabras de su lengua materna.

De acuerdo con lo dicho anteriormente fue necesario proponer una tarea integradora denominada “Waleket” una secuencia didáctica para la comprensión de textos narrativos -mitos de la cultura wayuu, es la tarea que surge con el propósito de que los estudiantes comprendan el origen y explicación de las cosas y la importancia que esto tiene en la cultura Wayuu. Mi reto fue llevar a que los estudiantes quisieran adentrarse en la aventura de conocer su propia cultura a través de la lectura de mitos.

En la presentación y negociación de la secuencia “sujut putchi” El valor de palabra, los estudiantes asumieron un compromiso importante, de gran valor y significado para la cultura Wayuu, tener palabra asume mayor compromiso y lealtad a su principio y cultura, con esto quiero decir que durante esta etapa persistí en que la categoría *autorregulado*, la cual hace referencia a que me autocuestioné en cada acción para tomar una decisión y lograr que los estudiantes fueran capaces de adquirir y construir sus propios compromisos y me cuestionaba con cada paso que daba con el fin de determinar el valor y el resultado de los compromisos adquirido durante este proceso y consignaba lo más mínimo lo que sucedía en clase.

- **Fase de ejecución de desarrollo**

Esta fase comprendió cinco sesiones de trabajo, las cuales tuvieron una intensidad de dos horas cada una para abarcar la temática. En esta parte hice muchas anotaciones las cuales fueron necesarias para describir en forma detallada cada situación de las sesiones, por lo tanto, fue notoria la predominancia de la categoría *descripción*.

De la misma manera sucede con las actividades que realicé con los estudiantes donde los niños tuvieron más participativos, por lo que fue fácil reconocer el destinatario del texto narrativo, indicador que tuvo mayor avance. La visita del sabedor fue primordial, ya que ameritaba su presencia para conocer los relatos míticos de la cultura y desde este instante me

hizo reflexionar sobre mi papel como docente y hacer un cambios para crecer a nivel personal, a nivel profesional, e impactar positivamente en las prácticas del centro educativo con el fin de mejorar mi quehacer diario como docente.

En la sesión 5 de la actividad 1, hubo una controversia sobre mi posición después de analizar lo observado durante las actividades durante la narración, de igual manera sucede con los estudiantes *“que alegría sintieron los niños cuando se presentó el sabedor de igual manera así me sentía como una estudiante más, cuando todo estábamos debajo del aquel árbol frondoso, reinaba el silencio y hablaba la voz de la sabiduría”*. Aquí emergen las categorías crítico, autopercepción y percepción con respecto a lo planteado en la lectura de los mitos por lo que asumí una posición crítica frente a los hechos precisando mi rol, me propuse analizar y entender que ellos son los protagonista de su propio aprendizaje, evidenciándose aquí la categoría *disruptivo*, pues tuve que hacer cambios en mi práctica, al tener en cuenta la opinión de mis estudiantes, cosa que antes no hacía.

De igual manera seguía emergiendo la categoría *descriptiva* y un inicio de la categoría *disruptivo* así como se muestra anteriormente las anotaciones del diario de campo, puesto que a medida que iba avanzando sentía que estaba dando un cambio tanto en mi quehacer diario como en el nivel personal, pues al escribir, registraba mis emociones y sobre lo que sentía anotaba algunas valoraciones que son de suma importancia para reflexionar sobre mi trabajo. Cuando escribo, expresaba *“me siento renovada de hacer algo diferente, salir del salón es conocer el mundo, compartir momentos inolvidables con los niños, aprender cosas nuevas de manera directa, sentarse con alguien llena de sabiduría con la transmisión directa de su voz es instruirse, prepararse y salir de la rutina diaria”*(Sesión 4)

- **Fase de cierre**

En esta fase finalizo la etapa de la consolidación de la secuencia didáctica, sentí una satisfacción al ver el avance de mis niños porque pude percibir en cada una de las realizaciones de las actividades como se apropiaron de su cultura a la vez que avanzaban en el proceso de comprensión lectora de los mitos. Se vio evidenciada la categoría de *cómo se entiende la comprensión*, pues en las actividades que realicé con ellos me di cuenta que hay que relacionar la teoría y la práctica para una mejor comprensión e interpretación del texto con las tareas que realizaron lo plasmaron de la mejor manera.

Cabe anotar la presencia de la categoría de *cómo se enseña la comprensión*, que se evidenció a través de la práctica dentro y fuera del aula, pues comprendí que la enseñanza de la lectura requiere de una planificación intencionada, además que para comprender un texto es necesario leerlo varias veces. Después de este proceso me siento comprometida conmigo misma y con mis estudiantes, y es motivante generar un cambio en nuestra práctica y en los niños, así como en la comunidad Wayuu. Analizando todo lo dicho anteriormente puedo ver en este proceso las categorías de disruptivo, en el cómo se entiende y como se enseña la comprensión, así transcurrió este proceso que transformó mi práctica llenando todas mis expectativas, llevándome a una toma de decisiones que determinó mi vida profesional, personal, familiar y social.

### **5.1.2 Profesora 2: Miladys Epinayu**

El grupo en el cual desarrollé la experiencia fue el grado segundo del Centro Etnoeducativo n° 2 La Delicias, que contó con 18 estudiantes. La secuencia didáctica se llevó a cabo en 8 sesiones de trabajo, desarrolladas en tres fases, preparación, desarrollo y evaluación. A continuación presento mis reflexiones entrono a mi práctica de enseñanza del lenguaje, por lo tanto el apartado está escrito en primera persona.

- **Fase de preparación**

Después de analizar detalladamente mis escritos en el diario de campo, para conocer, identificar y comprender la realidad, en esta primera fase me dispongo a narrar mis prácticas de la enseñanza del lenguaje cómo se llevó a cabo el proceso durante cada una de las sesiones. Por otra parte en una de las actividades se veían un poco inquietos y a la expectativa, esperando lo que iba a acontecer, me limitaba a escribir cada suceso y acción de ellos como también sus emociones, por lo que en esta sesión emergió la categoría *descriptiva*, pues escribía todo lo que sucedía en el aula.

A lo largo de las siguientes sesiones se evidenció la categoría *autorregulado*, porque autocuestionaba mis acciones y cómo se encontraban los estudiantes, también influyen la organización y coordinación del trabajo docente, puesto que resulta ser un factor muy fundamental en las variaciones de la práctica para el desarrollo y comprensión en los estudiantes. Como docente analizo y comprendo que desde mi quehacer diario me permito ser una persona con liderazgo y con la capacidad de buscar una alternativa para resolver cualquier situación o dificultad que se presenta durante esta sesión. Lograr que el grupo tengan confianza en ellos mismo para tener un buen manejo y decisión para asumir con responsabilidad cada uno de los compromisos adquiridos, que sean muy asertivos y proactivos al momento de realizar las actividades académicas.

También me dediqué a identificar y evaluar los procesos durante la aplicación de todas las sesiones, lo que sucedía en el salón de clase y fuera de él, lo más pertinente en cada momento de la ejecución de las actividades se iba desarrollando con un propósito de buscar un pretexto para realizar una tarea integradora desarrollada de manera secuencial con los estudiantes para obtener un resultado significativo, por lo que empezó a emerger la categoría del *crítico*.

- **Fase del desarrollo**

Para dar inicio a esta sesión, de la presentación y negociación de la secuencia didáctica El valor de la palabra *sujut putchi* en la apertura de la sesión les di un cordial saludo en wayuunaiki: *“jamaya jia”* después de presentar y socializar nuestro proyecto me sentía dispuesta a entregar todo de mí en este nuevo reto y aún más cuando me puse al frente de los padres de familia sentí que todas las miradas se centraron en mí y me di cuenta que la mayor de la responsabilidad posaba en mí y uno de los padres de familia me expresaba su satisfacción y su compromiso como padre y acudiente de hacer parte de este proyecto y eso me dio seguridad para seguir adelante.

Los niños se mostraban alegres y contestaron con entusiasmo ese saludo de bienvenida y se dispusieron para dar inicio a la sesión y luego comencé a organizar el aula de clase en forma de “U” para desarrollar la actividad, por lo que hasta aquí, según lo registrado en el diario de campo me limite a la descripción de lo realizado con este hecho puede evidenciar la categoría de *disruptivo*, pues usualmente organizaba el aula en filas e hileras. De esta manera tuve la oportunidad de analizar y tomar postura para tomar una decisión de manera *crítica* frente a de todos los sucesos dentro del aula, por ende, las categorías que emergieron durante estas sesiones fueron *crítico* y el *disruptivo*.

Es notorio que el hacer cambios frente a mi práctica fue muy positivo para mis estudiantes, pues empecé a tener en cuenta sus saberes previos y con base en ello iba evaluando sus avances, esto cambió el proceso de la enseñanza y aprendizaje, pues les permití tomar decisiones utilizando herramientas fundamentales como el aprovechamiento de los recursos disponibles en el entorno para la comprensión de textos. Promoví la competencia lectora, las habilidades comunicativas y potencialicé los saberes adquiridos en el proceso, así mismo me di cuenta que



estas categorías van fortaleciendo la enseñanza de la comprensión lectora a través de las narraciones, evidenciándose aquí la categoría del *disruptivo*.

Fue necesario reflexionar sobre la práctica de mi quehacer profesional y de cómo estoy llevando a cabo mi rol como docente, lo que quiero lograr es transformar mi comunidad, por lo que comprendí que es fundamental enseñar, educar, hablar con claridad para que mis estudiantes tengan herramientas fundamentales para la transformación de la realidad de su contexto. Me alejé de ser una maestra que solo transfería conocimiento o una educación monótona sin estrategias didácticas claras y coherentes, con esto quiero decir; he tratado de mejorar mi práctica docente encaminándola a desarrollar potencialidades, habilidades de los estudiantes en la comprensión de texto, por lo que durante estas actividades emergió la categoría en el *cómo se entiende la comprensión*.

Es importante resaltar que mi anhelo es lograr mejorar el proceso de enseñar para la construcción de un ciudadano crítico, competente y capaz de transformar su realidad social en su contexto, por lo que constantemente me cuestionaba de cómo acercar respecto a los estudiantes a comprender su realidad, pero también a apropiarse de su cultura a través de la comprensión de los mitos. Con esto, en la medida que iba avanzando en la realización de la secuencia didáctica trataba de ir enseñando no solo cómo comprender un texto narrativo, sino también cómo apropiarse de la cultura, de que mis estudiantes comprendieran la visión del mundo que tenemos los Wayuu y de cómo explicamos el origen de las cosas que nos identifican, entre eso el tejido, evidenciándose las categorías *de autorregulado, disruptivo y crítico*.

- **Fase de cierre**

Esta fase de cierre pude verificar el impacto y resultado al concluir la etapa de la implementación de la secuencia didáctica, de mí como docente y especialmente en mis

estudiantes. En mi diario de campo expreso “*miro el avance de mis niños de manera positiva y me da una satisfacción de ver que ellos pueden dibujar y crear historias fantásticas de su cultura a partir de las narraciones que inicialmente relataba el sabedor*” Al poder reflexionar sobre la transformación de mi práctica antes, durante y después de las diferentes sesiones que fueron llevadas a cabo en el aula de clase, puedo resaltar que obtuve resultados favorables tanto en mi como docente, como para los educandos, donde se logró pues evidenciar de como la educación tuvo un desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes y de la manera como entendí que se debe enseñar a leer, de cómo el contexto es determinante a la hora de trabajar la comprensión y de que si partía de los intereses y necesidades de los estudiantes, podría hacer una planeación más pertinente. En esta fase emergió la categoría *de cómo se enseña*.

## 6. Resultados

En este apartado se presentan los resultados de la sistematización de la propuesta didáctica de la enseñanza de la comprensión lectora de texto narrativo tipo mito, en los estudiantes del grado segundo, de los centros Etnoeducativos N°1 “El arroyo” y 2 “Las Delicias”, respecto a las dimensiones e indicadores evaluados.

### a. Transformaciones en los procesos de comprensión lectora de mitos

Después de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes de ambos grupos de trabajo mejoraron su nivel de comprensión de los textos narrativos- mitos. Por tanto los resultados evidencian que la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, teniendo como pretexto la tarea integradora para el desarrollo del aprendizaje y de acuerdo a su contexto cultural, los intereses del niño, su percepción del mundo, permite mejorar los niveles de comprensión de textos de textos narrativos tipo mito.

Sin embargo, al analizar los resultados de la evaluación inicial, realizada por medio de un cuestionario de selección múltiple con única respuesta, se evidencia que los estudiantes continúan presentando dificultades asociadas a la comprensión de lectura. Esto puede deberse a que las prácticas en las aulas de clase trabajan los textos narrativos de manera superficial, descontextualizada y sin sentido para los estudiantes. Las principales dificultades detectadas se relacionaron con los elementos que conforman el relato mítico, requeridas para tener una mejor comprensión de este tipo de textos, como lo proponen Cortes y Bautista (1999), quienes afirman que para comprender un relato es necesario comprender los planos que lo conforman; plano de la narración, plano del relato y plano de la historia.

De acuerdo con lo anterior, se muestran los resultados de la sistematización dividido por dimensiones:

**a. Respecto a la situación de comunicación**

Dado que en esta parte fue acogedora para los grupos de estudiantes, porque estaba orientada a socializar una lectura relacionada con su cultura y su vivencia, evidenciaron sus mejorías y avances de manera positiva para cada uno de sus indicadores (destinatario, contenido y propósito).

Al realizar un balance de los resultados después de implementar la secuencia didáctica, se evidencia que *el destinatario y el propósito* son los elementos que tuvieron mayor avance, mientras que el contenido fue el que tuvo menor avance. Cabe mencionar que antes de la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes presentaban algunas de dificultades para identificar a quién iba dirigido el texto de la mitología Wayuu, por lo que realizaron actividades como identificar las situaciones de vivencias con la narración del sabedor y la lectura del texto experto.

Otra actividad que conllevó a la comprensión de estos aspectos fue la manera como se presentó el texto, pues se decoró el salón de clase con imágenes de la artesanía Wayuu, todo lo relacionado con el tema para motivar a los niños, la cual se denominó “Waleket, haciendo caminito para llegar al aula”, con el fin de conocer e indagar el texto. Así pues, en el contexto situacional y las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos durante la aplicación de la secuencia didáctica, los estudiantes pudieron identificar a quién iba dirigido el texto y cuál era la intención del mismo.

Referido a este contexto, se planificaron las actividades de las sesiones, se organizaron los conversatorios, la entrevista, la exploración de los conocimientos previos de los estudiantes

relacionada con las vivencias reales del contexto, de manera que se resaltó la importancia de la mitología Wayuu con relación a su origen, la relación con la naturaleza, la cual explica la existencia de las cosas, en si la cosmovisión del mundo wayuu y su prevalencia a pesar de los cambios drásticos de la sociedad hegemónica. Por lo tanto, fue necesario integrar los saberes culturales en la construcción de los conocimientos para una enseñanza significativa y para desarrollar esto, fue de gran ayuda los textos culturales y los relatos de los sabedores acerca de los mitos de la cultura wayuu que es transmitida de generación en generación.

#### **b. Respetto al plano de la narración**

En esta dimensión el indicador con mayor avance fue las *funciones del narrador*, mientras en el menor avance fue el tiempo de la narración. Estos avances pueden atribuirse a las actividades desarrolladas durante la secuencia didáctica haciendo preguntas como: ¿Quién cuenta la historia? ¿Cuándo ocurrieron los hechos? ¿Quiénes son los personajes?, llevando a los estudiantes a comprender que en todo relato hay un alguien que narra la historia.

En cuanto a la dimensión *narrador y tiempo de la narración*, no se obtuvo los resultados esperados, dado identificar estos aspectos requiere abstracción, para el caso de los mitos no está de manera explícita en el texto. Sin embargo, cabe resaltar que se hicieron actividades de construcción e intercambio de historias donde unos niños eligieron qué rol querían representar, unos hicieron de palabreros, otros de oidores, la tejedora con su discípula y un pescador con su cliente. Esto con el fin de que comprendieran la función del que narra la historia. Además se hicieron actividades de lectura y subrayado para identificar la voz del narrador en la historia.

En cuanto al tiempo de la narración, los estudiantes tenían dificultades para identificar las marcas textuales que indican los tiempos verbales en la historia, esto puede deberse a que la escuela trabaja de manera fragmentada estos aspectos. Por lo tanto para llegar a la comprensión

de este aspecto se hizo con los estudiantes una actividad que consistió en dividirlos en tres grupos, el primero narraría un hecho que ocurrió hace mucho tiempo, el segundo narraría un evento que estuviera ocurriendo y el tercero un evento que fuera a suceder en cinco años. Con esto se hizo énfasis en los tiempos verbales para que los estudiantes logaran comprender que el mito es una narración que cuenta unos hechos que sucedieron hace tiempo.

### **c. Respecto al Plano del Relato**

En esta dimensión se logra tener mayor avance en los indicadores de estado inicial y estado final del mito, mientras el indicador que tuvo menor avance fue la fuerza de transformación. Desde esta perspectiva tomando como referencia los relatos míticos de la cultura, los estudiantes establecieron una relación cercana durante el proceso de la lectura en el momento de leer y la forma como fue relatada la historia por la sabedora, lo que repercutió en el avance que tuvieron identificando las formulas al inicio o al final de la historia, como las palabras claves (erese una vez, había una vez, colorín colorado).

Es importante resaltar que los avances que tuvieron los niños en este plano, pudieron deberse a las intervenciones realizadas mediante actividades como escuchar al sabedor contar el mito y luego realizar preguntas como: ¿Cómo comienza la historia? ¿Cómo era la tejedora al inicio de la historia? ¿Qué le sucedió a la tejedora que la llevó a cambiar? ¿Cómo queda al final la tejedora? Todo esto con el fin de que pudieran identificar que la historia sufre una serie de transformaciones alrededor de los personajes o del personaje principal y que está relacionado con las intenciones y motivaciones del personaje, así como de los sucesos que le dan un giro a la historia.

**d. Respecto al plano de la historia**

En este plano el indicador de mayor avance fue personajes y el indicador de menor avance fue *tiempo* de la historia. Lo expuesto indica que los estudiantes reconocieron con más facilidad las características de los personajes principales, de igual modo las acciones ejecutadas, pero se les dificultó identificar el tiempo en de la historia, es decir, cuánto dura la historia.

Las actividades que se desarrollaron en este plano fueron, describir las características de los personajes, relacionando esto con algunos valores culturales; elaboraron un friso con el fin de identificar la secuencia cronológica del mito. Por último los niños propusieron hacer un juego divertido en un lugar integrador y sagrado que es la pista para danzar (pioule) para compartir sus saberes y conocimientos a partir de los relatos míticos de la cultura Wayuu. De acuerdo con esto, es sumamente importante resaltar que la narratología Wayuu permite fortalecer la cultura.

## 7. Conclusiones

Después del desarrollo del proceso de sistematización de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos, tipo mito, en los estudiantes del grado segundo, de los centros Etnoeducativos N°1 “El arroyo” y 2 “Las Delicias, se presentan las siguientes conclusiones.

En lo relacionado con la secuencia didáctica, se considera que este tipo de configuraciones se convierte en una estrategia pedagógica pertinente para la enseñanza del lenguaje, ya que una planificación intencionada y organizada, con propósitos de enseñanza claros, permite mejorar los niveles de comprensión lectora, en este caso de textos narrativos tipo mito.

Por otro lado, trabajar el mito en un contexto como el de la comunidad Wayuu, permite que los estudiantes conozcan sus raíces y valoren su acervo cultural, en tanto que comprenden la cosmovisión de los pueblos ancestrales. Es así como la diversidad textual en el aula, que no solo privilegia el cuento como mayor exponente del género narrativo, sino que permite la lectura de otras tipologías textuales como el mito, permite el desarrollo del pensamiento crítico y el acceso a una sociedad alfabetizada, además de valorarse las lenguas nativas.

En lo que compete a las dimensiones que se trabajaron durante la secuencia didáctica y que fueron evaluadas a través de los cuestionarios, se puede concluir que en todas hubo cambios significativos. En cuanto a la dimensión situación comunicativa, obtuvo los mejores resultados en los indicadores *destinatario* y *propósito*, lo cual indica que el enfoque comunicativo de la secuencia didáctica tuvo un impacto positivo, dado que el texto escogido tenía una relación con el contexto de los estudiantes, lo que permitió que para ellos fuera más claro comprender estos aspectos.



Con relación a la dimensión plano de la narración, los mejores resultados se obtuvieron en la dimensión *funciones del narrador*, esto puede deberse a que se trabajó la lectura haciendo juego de roles, lo que permitió que los estudiantes comprendieran que quien narra la historia cede la voz a los personajes, narra desde su punto de vista y puede anticipar hechos que pueden ocurrir. En cuanto a la dimensión plano del relato, se pudo evidenciar avances en los indicadores *estado inicial y estado final*, esto debido a que se interrogó el texto para que los estudiantes pudiesen identificar las marcas textuales que indicaban las frases de inicio y de finalización.

En lo correspondiente la dimensión plano de la historia, los mejores resultados se notaron en el indicador *personajes*, esto puede deberse a que este indicador es muy trabajado en la escuela, pero también a que los estudiantes personificaron los protagonistas de los mitos, esto con el fin de identificar las características de estos. Por lo tanto, se puede evidenciar el impacto de la secuencia didáctica en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

Finalmente, se concluye que reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza proporciona elementos que apuntan a una transformación positiva en la manera de abordar la comprensión lectora, lo que redundará en maestros con una postura crítica frente a la didáctica de la lengua.

## **8. Recomendaciones**

En este apartado se presentan las recomendaciones, que surgen del proceso de sistematización de las prácticas de enseñanzas del lenguaje de las docentes a partir de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo.

Realizar planeaciones intencionadas y contextualizadas que respondan a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, y que también tenga en cuenta sus necesidades. Es necesario continuar promoviendo una planeación con secuencias didácticas, mediante los cuales los niños y niñas puedan expresar de manera espontánea sus ideas y sus conocimientos previos, en un ambiente propicio para impulsar hábitos de lectura teniendo en cuenta su contexto real.

Además, se recomienda diseñar la secuencia didáctica teniendo en cuenta una tarea integradora, ya que esta permite una enseñanza contextualizada e históricamente situada, que le da sentido a los aprendizajes de los estudiantes. En este sentido, los textos deben llegar al aula con un propósito claro que permita no solo mejorar la comprensión lectora, sino también adquirir nuevos aprendizajes de su cultura.

También se invita a trabajar los textos narrativos como el mito, ya que este tipo de texto proporciona a los estudiantes tener una visión de la cosmogonía de sus ancestros, hecho que les permite tener una identidad cultural y fortalecer la conciencia histórica.

Por último, se recomienda a los maestros reflexionar acerca de sus prácticas pedagógicas, hecho que contribuye a transformar la enseñanza de la lectura y la escritura, lo cual favorece el desempeño escolar de los estudiantes.

## 9. Referencias bibliográficas

Acuña, J. y Cano, A. (2018). Entre Muiscas, rituales y tesoros: Una secuencia didáctica de enfoque comunicativa para la comprensión de textos narrativos – leyenda, en niños y niñas de grado 1° y 2°, de la Institución Educativa Juan Manuel González del municipio de Dosquebradas. (Tesis de Maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de:  
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/9521>

---

Bierlein, J. F. (2001) *El espejo eterno. Mitos paralelos en la historia del hombre*. Barcelona, Oberón.

Bruner (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. “The Language of Education”. Artículo original escrito para este volumen. Versión en castellano de Tomás del Amo Martín. Capítulo 10. Alianza, Madrid.

Bustamante, G. (2001). *Sobre los actos de significación*. Revista Lenguaje N°28, noviembre de 2001. Universidad Pedagógica nacional. Bogotá.

Cassany, D. (2006). *Para ser letrados*. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona.Ed. Paidós.

Camps, A. (2003). *Secuencias Didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, Grao.

Castaño Lora, A. (2014) *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes* / Alice Castaño Lora. -- 1a. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco, 2014 p.: fot. -- (Río de letras. Manuales y cartillas PNLE; 2)

Cortes, J. y Bautista, A. (1999). *Maestros y estudiantes generadores de textos, hacia la didáctica del relato literario*. Cali; Universidad del Valle. Escuela de estudios literarios, colección impronta: literatura y pedagogía.

Hymes, D. (1972). "On communicative competence"; Sociolinguistics. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books.

Jolibert, J. y Sraïki C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina: Editorial Manantial.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela; lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de cultura y económica

Lomas, C. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. España: Paidós.

Luria, R. (1977). Lenguaje como un sistema de códigos que sirven para designar tanto objeto, al individuo y cualidades.

MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN-. (2006). Estándares básicos de competencia del lenguaje. Formar en lenguaje: aperturas de caminos para la interlocución. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

Ochs, E. (2000). Narrativa. En "El discurso como estructura y proceso", Teun VAN DIJK (compilador), Ed. Gedisa, Barcelona.

Palacio, G. (2013). Incidencia de una secuencia didáctica basada en la interrogación del texto narrativo (cuento), para la comprensión lectora de los estudiantes de tercero c, de la institución

educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Samaria. (Tesis de Maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3868/37241P153.pdf?sequence=1>

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.*

Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Graó.

Pérez, M. y Roa C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo.* Recuperado [https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion\\_inicial/Primer\\_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf).

Serrano, E. (1997). *El Relato mínimo.* Ponencia presentada en el Segundo Coloquio Latinoamericano de Estudios del Discurso organizado por las Universidades de La Plata y de Buenos Aires, Argentina, entre el 25 y el 29 de agosto de 1997.

Velazco, M. y Tabares, L. (2015). *La comprensión de textos narrativos: implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, con estudiantes de grado segundo* (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica, Pereira, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6409>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* Buenos Aires, Argentina: Ediciones Fausto.

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.* Recuperado de <http://bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFG/genetica/zalazar/Vygotski%20-%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20psicologicos%20superiores%20-%20Cap%20IV.pdf>.

Zayas, F. (2012). *10 ideas claves. La competencia lectora según PISA.* Reflexiones y orientaciones didácticas. Barcelona. Graó.

## 10. Anexos

### Anexo 1. Cuestionario inicial

Instrumento de evaluación para la comprensión de textos narrativo tipo mito.

Pre-test

#### MITO WALEKET EL ORIGEN DEL TEJIDO WAYUU

Hace muchísimos años, en el inicio del pueblo Wayuu, un muchacho salió a cazar en el monte y se encontró con una niña huérfana, fea, ojona y barrigona. Él le preguntó qué hacía ahí..., le dijo que se había perdido. Él la llevó para su casa entregándola a sus hermanas con el fin de atenderla y enseñarle los oficios femeninos.



Las tres hermanas del joven desde un primer momento rechazaron a la niña, cuando Irunuu salía, la niña era insultada y maltratada. y le decían cosas: mira que la niña que trajiste no hace caso, nos trata mal... Pasó un buen tiempo y una noche las hermanas obligaron a la niña a dormir fuera de la casa.

Esa noche, la niña tuvo un sueño, como una revelación: ella se transformó en una bella doncella. Irunuu se enamoró de ella y un día se fugó con él. El la llevo donde su familia y la madre del joven le dijo:... Toma este material, para que hagas las fajas...Y waleket se comió todo el algodón, de su boca salía el hilo ya torcido y preparado

Waleket tejía por la noche y al amanecer ya tenía una faja hecha. Enseñaba a las muchachas que permanecían en el encierro.



Fue en este momento cuando waleket y los wayuu se comunicaron para hacer lo que es kanasu, telaraña, soñaron con un árbol lleno de telarañas en sus ramas. "...Waleket es la araña, la única que enseñó a los wayuu a tejer y observaban cuando tejía en el telar, les mostro la forma de tejer y crear los dibujos..."waleket siempre hace los dibujos antes de la primavera. Waleket enseñó primero a una sola mujer... yo les enseñó a tejer, si a cambio ustedes me dan un burro o una cabra....les decía. Entonces los wayuu les dieron sus prendas y collares.



Buscaron el árbol y en su corteza hallaron los dibujos que hoy en día son kanasu le cortaron un tronco de la corteza y amarrándolo por el centro con un hilo lo colgaron en el telar para iniciarse en kanasu.

Irunuu enamorado de la niña quiso retenerla pero al tratar de abrazarle quedo en sus manos un jirón de telaraña es decir, la bella doncella se había convertido en araña y había desaparecido entres las ramas de un árbol.

Irunuu emocionadamente afectado al volver a su casa recogió los tejidos y lo guardo para que las nuevas generaciones wayuu aprendieran el arte de tejer. De esta manera empezó a difundirse por toda la península la variada del tejido.

## PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

**Nombres apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Lee la historia “Waleket el origen del tejido wayuu” y luego responde las siguientes preguntas marcando con una **X** la respuesta que consideres correcta. Marca solo una opción, ya sea a, b, c o d.

1. ¿Quién lee el texto?

- a. La población wayuu.
- b. Sabedores arhuacos.
- c. Indígenas wiwa.
- d. Población de los koguis

2. El texto Waleket trata sobre:

- a. La creación de mma y juya
- b. El origen del tejido wayuu.
- c. La leyenda de puloi
- d. El relato del putchipu

3. El mito de Waleket:

- a. Explica lo pasado.
- b. Describe el suceso
- c. Relata los hechos
- d. explica el origen

4.”El, la llevo donde su familia y la madre del joven le dijo:..

Toma este material para que hagas las fajas”...

La parte subrayada es dicha por:

- a. El personaje
- b. La madre
- c. El narrador
- d. La doncella

5. ¿Qué hace el narrador en esta historia?



- a. Contar la historia
- b. Personificar el personaje.
- c. Comparar los hechos.
- d. Ilustrar la historia.

6. ``Ella se transformó en una bella doncella.”

La frase que esta entre comilla, es un hecho que:

- a. Nunca ocurrieron
- b. Ya ocurrieron
- c. Pueden ocurrir
- d. Están ocurriendo

7. ¿Qué era Waleket, al inicio de la historia?

- a. Una señora bonita
- b. Una niña fea
- c. Una princesa linda
- d. Una piachi fea.

8. ¿Cómo hizo Waleket con el algodón?

- a. Lo comía y le salía el hilo enredado
- b. Lo tragaba y le salía el hilo ya trenzado
- c. Lo comía y le salía el hilo ya preparado
- d. Lo tragaba y le salía el hilo ya enrollado

9. La enseñanza que dejo Waleket a los wayuu fue:

- a. Aprender a hacer kanasu.
- b. Aprender a coser ropa
- c. Aprender a colgar chinchorro
- d. Aprender a torcer hilo.

10. Waleket le gustaba enseñar a las niñas a:

- a. Pintar
- b. Trabajar
- c. Tejer
- d. Colorear

11. Lugar donde Waleket comenzó a transformarse fue en:

- a. La península de la Guajira
- b. El golfo de Maracaibo.
- c. La serranía de Santa Marta
- d. El rio de Magdalena.

12. La niña tuvo una revelación cuando:

- a. Durmió fuera de la casa
- b. Amaneció dentro de la casa
- c. Durmió donde la tía

d. Amaneció en el patio

## Cuestionario final

### El origen del fuego



Los primeros humanos vivían muy tristes y con mucha precariedad. Eran presa del frío en las noches, no podían alumbrarse de noche sino con la luna comían alimentos crudos. El fuego era un privilegio de Maleiwa quien lo atesoraba en una cueva muy distante y vigilada del acecho de los humanos. Maleiwa quería a sus hijos pero desconfiaba de su responsabilidad en el uso del fuego: podían quemar los montes, incendiar los ranchos y quemar hasta las personas.



Los humanos querían robarle a Maleiwa el poder del fuego porque les hacía mucha falta. Así que cierto día un wayuu llamado Junuunay pisó las tierras de Maleiwa llegando hasta donde este se calentaba en una fogata. El Dios lo regañó por pisar sus tierras pero el recién llegado mostró tristeza y haciendo uso de su dramatismo comenzó a quejarse diciendo: "Sólo vengo a calentar mi cuerpo. Ten clemencia de mí, que no he querido ofenderte. Protégeme de este frío que me hiela, que me toca la carne y me llega hasta los huesos. Tan pronto entre en calor me marcharé". Sus dientes tiritaban, temblaba, se frotaba las manos...Pero todo eso era fingido. Tenía otra intención...

Fue entonces que Maleiwa le dio pesar de él y lo invito a sentarse cerca al fuego. El astuto Junuunay aprovechó un descuido del Dios y metió dos brasas de fuego en su mochila. Antes de percatarse Maleiwa ya el ladrón de fuego huía de su furia.

Y allí comienza una persecución apretada, intensa, de Maleiwa a Junnunay, y decidido a castigarlo dijo: "¡Me ha engañado el muy bribón! Lo castigaré dándole el tormento de una vida inmundada" y corrió tras el ladrón. En su camino de escape Junnunay se encontró a un cazador llamado Kenáa a quien entregó una de las brasas para que la llevara a los hombres en caso de ser atrapado. Pero Maleiwa sorprendió y persiguió a Kenáa quien se ocultó durante el día pero la noche siguiente, al oscurecer, fue descubierto por la luz interna de la brasa. Maleiwa lo castigó convirtiéndolo en un cocuyo que desde entonces sale en las noches y alumbra con un poco de fuego que le quedó.



Por su parte Junuunay que seguía huyendo, se encontró a Jimut, el cigarrón y le dijo: “Amigo mío, *Maleiwa* me persigue porque le he robado el fuego para dárselo a los hombres. Toma esta brasa, huye con ella y escóndela en un sitio bien seguro, que quien posea esta joya será el más afortunado de los hombres: sabio y grandioso”. Dicho esto, Jimut tomó la brasa y rápidamente la metió dentro de un árbol de cauvaro, luego la pasó a un olivo, después a otro árbol; y así extendió y multiplicó por todas partes el fuego, hasta que los hombres lo encontraron por medio de un niño llamado *Serumáa*.



Este niño, mientras se divertía jugando por entre los montes, iba señalando a los hombres los árboles en donde *Jimut* había depositado el fuego. Aquel niño no sabía hablar, solo sabía decir: ¡*Sikii*...! ¡*Sikii*...! ¡*Fuego*...! ¡*Fuego*...!. Los hombres se apresuraron a buscar el fuego, pero no podían encontrarlo, entonces vieron a *Jimut* que taladraba un árbol y siguiendo el ejemplo de este, encontraron el fuego que iluminó el corazón de los montes y encendió de alegría el espíritu de los hombres y humanos wayuu que lo hicieron suyo.



En cuanto *Maleiwa* se enteró de lo sucedido castigó al niño *Serumáa*, convirtiéndolo en un pajarillo que suele repetir “*Sikii*” (fuego) y que los wayuu llaman *Sikiyu*. Esto ocurrió después de que *Maleiwa* convirtiera a *Junuunay* en escarabajo y lo condenara a vivir bajo la tierra y a alimentarse de estiércol. Desde entonces el escarabajo tiene tatuado en su cuerpo las manchas brillantes del fuego que robo a *Maleiwa* para ponerlo al servicio de la humanidad.



### Compresión lectora del mito Origen del fuego

NOMBRE: \_\_\_\_\_

GRADO \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

**DESPUES DE LEER EL MITO EL ORIGEN DEL FUEGO, RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS. TENIENDO EN**

**CUENTA QUE UNICAMENTE PUEDE MARCAR UNA SOLA OPCION.**

1. Las características de *Maleiwa* (Dios) en el mito “ El origen del fuego” son:

- A. Poderoso, amoroso y sensible.
  - B. Sincero, débil y resignado.
  - C. Perezoso, débil y amable.
  - D. Persistente, ingenuo y tranquilo
2. Lugar donde Maleiwa guardaba el fuego era:
- A. Una roca.
  - B. Una cueva distante.
  - C. Una selva.
  - D. Un bolso.
3. El episodio en el que Junuunay roba el fuego a Maleiwa dura:
- A. Un día.
  - B. Dos noches.
  - C. Una semana.
  - D. Un año.
4. El mito “el origen del fuego” es narrado por:
- A. Un animal que está por fuera de la historia.
  - B. Una libre que está presente en la historia.
  - C. Un narrador que hace parte de la historia.
  - D. El dios Maleiwa de la historia.
5. En la expresión "Sólo vengo a calentar mi cuerpo. Ten clemencia de mí, que no he querido ofenderte. Ampárame de este frío que me hiela, que me toca la carne y me llega hasta los huesos. Tan pronto entre en calor me marcharé" quien dice esto es:
- A. Junuunay.
  - B. El Narrador.
  - C. Maleiwa.
  - D. Kenáa.
6. Cuando leemos en el texto “El astuto Junuunay aprovechó un descuido del dios y metió dos brasas de fuego en su mochila”, las expresiones aprovechó y metió son hechos que:
- A. Nunca ocurrieron(tiempo pasado)
  - B. Ya ocurrieron (tiempo pasado)
  - C. Pueden ocurrir (tiempo futuro)
  - D. Están ocurriendo (tiempo presente).
7. ¿Qué querían los seres humanos al inicio de la historia?
- A. Robarle a Maleiwa el poder del fuego
  - B. Enfriar el fuego que tenía maleiwa
  - C. Trasladar el fuego...que tenía maleiwa
  - D. Que Maleiwa apagara el fuego
8. Los Wayuu encontraron el fuego porque:
- A. El cazador Kenáa se los entregó antes de ser convertido en cocuyo.
  - B. El Cazador lo entregó a un anciano de la comunidad para protegerla de Maleiwa.



- C. Jimut lo escondió en diferentes árboles y el niño *Serrumaa* en medio del juego se los señaló.
  - D. El niño *Serrumaa* lo guardo en un monte selvático de donde vivían todos los seres humanos.
9. ¿Qué hizo Maleiwa al finalizar la historia? :
- A. Castigó al niño Serrumma convirtiéndolo en un pajarillo.
  - B. Persiguió a Junuunay por todo el planeta tierra.
  - C. Regañó a Kenáa por ser un niño malo y desobediente.
  - D. Corrió detrás del cocuyo para encerrarlo en una cueva.
10. El autor de esta historia pertenece :
- A. La comunidad arahuaca.
  - B. La comunidad wayuu.
  - C. La comunidad wiwa.
  - D. Los alijunas.
11. A qué público va dirigido este mito:
- A. Los estudiantes.
  - B. Los ancianos.
  - C. Los hombres.
  - D. Todas las personas
12. Este mito quiere dar a conocer :
- A. El origen del indígena wayuu.
  - B. El origen del arcoíris.
  - C. El origen de la montaña.
  - D. El origen del fuego.

## GLOSARIO

**Precariedad:** Ser muy escasos de alguna cosa.

**Privilegio:** Preferencia que tiene el superior.

**Acecho:** Acercarse con cuidado.

**Atesoraba:** guardar cosas de valor

**Maleiwa:** Dios (Ser supremo de los wayuu).

**Junuunay:** Nombre del Niño wayuu.

**Titiritaba:** Temblor

**Crujían:** Sonar los dientes.

**Percatarse:** Darse cuenta.

**Dramatismo:** Capacidad para emocionar o conmover.

**Fingido:** Que es falso, ficticio o simulado, aunque pa real.

**Bribón:** Que engaña o roba

**Inmunda:** Que es muy indecente o impuro.

**Kenáa:** Nombre dado al cazador.

**Cocuyo:** insecto que sale en las noches y emite una luz.

**Jimut:** Insecto (Cigarrón).

**Caujaro:** Árbol de la región de la Guajira.

**Serrumáa:** Nombre del niño.

## Anexo 2

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante \_\_\_\_\_ identificado con documento N° \_\_\_\_\_, luego de comprender en qué consiste la investigación “WALEKET” SISTEMATIZACION DE UNA SECUENCIA DIDACTICA DE ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA COMPRESION DE TEXTOS NARRATIVOS MITOS –WAYUU, CON ESTUDIANTES DE GRADO SEGUNDO adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

**Objetivo:** Sistematizar una propuesta para la enseñanza de la Comprensión a través de mitos.

Reflexionar sobre las transformaciones de las prácticas de enseñanza del Lenguaje.

**Justificación:** Esta sistematización se realiza con el fin de:

Valorar la Comprensión lectora de los estudiantes de 2° grado de los Centros Etnoeducativos N° 1y 2 del Riohacha a través de un cuestionario de selección múltiple con única respuesta.

Además, se desarrollará con la intención de aplicar la Secuencia Didáctica con una serie de estrategias pedagógicas que permitirán mejorar los procesos de comprensión lectora de textos narrativos, tipo Mito de dichos estudiantes.

Como última fase del proceso se pretende valorar la Comprensión lectora de textos narrativos tipo Mito, después de aplicada la Secuencia Didáctica con un cuestionario y paralelo a esto se apuesta a mejorar las prácticas educativas docentes, a través de un proceso de reflexión de las prácticas mismas, utilizando como instrumento el Diario de Campo.

**Procedimientos:** La sistematización se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITOS de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, producción y evaluación) 3) Valoración de la COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITOS de los estudiantes después de aplicada la propuesta. 4) Reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje.

**Beneficios:** Sistematizar una secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS TIPO MITOS en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes

**Factores y riesgos:** Esta es una sistematización sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

**Garantía de libertad:** La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la sistematización en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

**Garantía de información:** los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

**Confidencialidad:** los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la sistematización, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

**Recursos económicos:** en caso que existan gastos durante el desarrollo de la sistematización, serán costeados con el presupuesto de la sistematización.

**A quien contactar:** En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a ----- teléfono ----- y ----- teléfono.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la sistematización. Se firma en la ciudad de Riohacha (La Guajira) a los \_\_\_\_\_ días, del mes \_\_\_\_\_ del año 2016.

\_\_\_\_\_  
Nombre del acudiente  
Cédula:

\_\_\_\_\_  
Firma del acudiente

\_\_\_\_\_  
Nombre del testigo  
Cédula:

\_\_\_\_\_  
Firma del testigo

### Registro fotográfico







